

**A Relação entre Gramática e Léxico – O ensino das classes de
palavras como contributo para o desenvolvimento do conhecimento
lexical do Português e do Latim**

Joaquim José Gomes Pacheco

**Relatório de Estágio do Mestrado em
Ensino do Português e das Línguas Clássicas
no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

setembro 2013

**Coorientação: Professora Doutora Maria do Céu Caetano e
Professora Doutora Maria Leonor Santa Bárbara**

O documento que se segue é o relatório necessário à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português e das Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e o mesmo foi realizado sob a orientação científica das Professoras Doutoras Maria do Céu Caetano, Professora Auxiliar do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e Maria Leonor Santa Bárbara, Professora Auxiliar no Departamento de Estudos Portugueses da mesma Faculdade.

*Para a minha família, com especial dedicação à minha esposa e companheira
de uma vida Ana Carla*

Agradecimentos

Agradeço reconhecidamente às Professoras Doutoras Maria do Céu Caetano e Maria Leonor Santa Bárbara, pelos inúmeros conselhos, pela orientação sábia e pela disponibilidade que tiveram para comigo e que tornaram este trabalho possível. Reconheço as suas capacidades como Professoras, Orientadoras, Investigadoras e também a sua amizade, que considero de extrema importância para a realização de um trabalho desta natureza.

Agradeço também aos Professores Doutores Clara Correia, João Costa e Antónia Coutinho a sua participação nas atividades por mim desenvolvidas na Escola Secundária de Pedro Nunes.

À colega Susana agradeço a irreverência, a ousadia e sobretudo a amizade sempre presente e sempre disponível.

De igual modo, agradeço às minhas Orientadoras de Estágio Dra. Maria do Carmo Soares e Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro a amabilidade e o seu enorme contributo pedagógico para a minha formação.

Quero também agradecer ao meu Pai, à minha Mãe, aos meus Sogros e ao meu irmão, pelo carinho e pelo incentivo que me deram e continuam a dar nesta demanda.

Por fim, agradeço à minha esposa, a quem dedico este trabalho, o amor, a amizade e todo o encorajamento que me deu, sempre, nos momentos mais difíceis, para levar a cabo esta aventura do saber.

A Relação entre Gramática e Léxico – O ensino das classes de palavras como contributo para o desenvolvimento do conhecimento lexical do Português e do Latim

Joaquim José Gomes Pacheco

Resumo

PALAVRAS-CHAVE: Gramática – Léxico – Classes de Palavras - Ensino

O presente relatório resulta do trabalho realizado durante o ano Letivo de 2012/2013, no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Escola Secundária com 3º Ciclo de Pedro Nunes e na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. O mesmo conjuga, ao longo de 4 capítulos, uma vertente prática, uma vertente descritiva e uma componente reflexiva, associadas à pedagogia e didática do Português e do Latim. O tema que lhe serviu de base foi a Relação entre Gramática e Léxico e o modo como esta relação pode contribuir para o desenvolvimento do conhecimento Lexical no Português e no Latim. Na impossibilidade de tratar todos os aspetos, a análise incidiu sobre os adjetivos formados com o sufixo *-dor* e os adjetivos formados com o sufixo *-nte*, recorrendo, pois, ao processo de formação de palavras por adjetivalização e nominalização: adjetivos ou substantivos formados a partir de verbos. Nesta análise faz-se ainda a ponte com o ensino do Português, ao nível do ensino básico. A observação e lecionação de aulas são relativas ao 8º ano, turma D, e 11º ano de Literatura, do Ensino Básico e Secundário, e do primeiro ano do 1º Ciclo de Estudos do Ensino Universitário, no caso do Latim.

The Relationship between Grammar and Lexicon - The teaching of word classes as a contribution to the development of lexical knowledge of Portuguese and Latin

Joaquim José Gomes Pacheco

Abstract

KEYWORDS: Grammar - Lexicon - Classes of Words – Teaching

This report is the result of work performed during the Academic year of 2012/2013, as part of my Supervised Teaching Practice (SEP) in the Escola Secundária com 3º Círculo de Pedro Nunes and the Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. The same conjugates over 4 chapters a practical aspect, an aspect descriptive and a reflective component, associated with the pedagogy and teaching of Portuguese and Latin. The theme that it was based was the relationship between grammar and lexicon, and how this relationship can contribute to the development of lexical knowledge in Portuguese and Latin. Unable to treat all aspects, the analysis focused on adjectives formed with the suffix *-dor* and adjectives formed with the suffix *-nte* using, because the process of word formation and nominalization by adjectives: adjectives or nouns formed from verbs. In this analysis it is also the bridge with the teaching of Portuguese at the basic education level. Observation and teaching of lessons are for the 8th year, class D, and 11th grade Literature, the Elementary and Secondary Education, and the first year of the 1st cycle of studies of University Education in the case of Latin.

ÍNDICE

Introdução	10
Capítulo I - A Relação entre Gramática e Léxico	
1 – As classes de palavras e o seu contributo para o desenvolvimento do conhecimento lexical.....	12
2 – Adjetivos formados com o sufixo <i>–dor</i>	16
3 – Adjetivos formados com o sufixo <i>–nte</i>	22
Capítulo II – Enquadramento Institucional	
1 – Integração e caracterização da Escola Secundária de Pedro Nunes	26
2 – Integração e caracterização da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	28
Capítulo III – Estágio de Português	
1 – Início do Ano Letivo 2012/2013	31
2 – As primeiras aulas assistidas	32
3 – Caracterização da turma 8º D	33
4 – Prática de Ensino Supervisionada – 8º ano.....	34
4.1 – Sequência Didática – O Estudo da Crónica	36
4.1.1 – As Planificações sobre o estudo da Crónica e sua execução.....	37
4.1.2 – Planificação sobre o estudo da Narrativa (o Conto) e sua execução.....	39
4.2 – Avaliação – 8º ano	41
5 – Prática de Ensino Supervisionada – 11º Literatura.....	41
5.1 – Sequência Didática – Alberto Caeiro	42
6 – Observação de Aulas da Professora Maria do Carmo Soares	43
7 – Aulas de Apoio – 8º ano.....	44
8 – Atividades desenvolvidas na Escola Secundária de Pedro Nunes	45
Capítulo IV – Estágio de Latim	
1 – Prática de Ensino Supervisionada - O estudo dos verbos da 3ª conjugação, Planificação e execução	48
2 – Observação de aulas da Professora Doutora Inês Ornellas e Castro	49
3 – Atividades	51
Conclusões	52
Referências Bibliográficas	53
Anexos.....	56
Anexo 1	57

Anexo 2.....	58
Anexo 3.....	59
Anexo 4.....	60
Anexo 5.....	61
Anexo 6.....	62
Anexo 7.....	64
Anexo 8.....	65
Anexo 9.....	66
Anexo 10.....	67
Anexo 11.....	69
Anexo 12.....	71
Anexo 13.....	72
Anexo 14.....	73
Anexo 15.....	74
Anexo 16.....	75
Anexo 17.....	76
Anexo 18.....	78
Anexo 19.....	79
Anexo 20.....	80
Anexo 21.....	83
Anexo 22.....	84
Anexo 23.....	86
Anexo 24.....	87
Anexo 25.....	88
Anexo 26.....	89
Anexo 27.....	90
Anexo 28.....	91
Anexo 29.....	92
Anexo 30.....	93
Anexo 31.....	94
Anexo 32.....	95
Anexo 33.....	96

ABREVIATURAS

ESPN – Escola Secundária de Pedro Nunes

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

N - Nome

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PGE – Projeto de Gramática e Escrita

TV – Tempo Verbal

V - Verbo

INTRODUÇÃO

O ensino da língua materna reveste-se, muitas vezes, de maiores complexidades do que as restantes, pelo facto de a mesma ser a língua de comunicação e estar presente nas dissertações históricas, na análise dos problemas matemáticos, na exploração das experiências científicas ou nas medidas da geografia e, como refere Castro (2010: 70), “nenhuma língua é suporte neutro para a produção de cultura. Ao escolher a língua em que escrevemos, estamos também a escolher a literatura e o ambiente científico em que desejamos ser acolhidos, os autores que citamos nas nossas referências, as terminologias e estilos de exposição nela consagrados, os temas e problemas mais presentes nela; em suma, estamos a adoptar os seus modelos e, também, as suas modas.”

Por estas razões, o Português (ou qualquer outra língua) deve ser ensinado nas escolas tendo por base um programa homologado (com base em diretrizes ministeriais entenda-se), mas, como espero demonstrar, também deverá haver uma capacidade de autonomia por parte do professor para fazer as escolhas pedagógicas mais adequadas, com vista ao desenvolvimento das capacidades dos seus alunos, que tantas desigualdades apresentam, seja ao nível da oralidade, da escrita ou da leitura.

É por tudo isto e por saber que as desigualdades dos alunos são de tal forma grandes, seja devido a condições socioeconómicas pouco favoráveis, que condicionam a aprendizagem, seja devido a fatores motivacionais, que considero que a relação entre a Gramática e o Desenvolvimento do Conhecimento Lexical dos alunos se reveste de grande importância para um aperfeiçoamento de conhecimentos que perpassam para todas as áreas do saber.

É na ponte estabelecida entre a compilação de regras individuais de funcionamento da língua, aplicadas aos diversos textos, que o professor consegue, de uma forma gradual, melhorar a expressividade oral e permite que o aluno passe a escrever com cada vez mais complexidade, para além das leituras com temáticas mais diversas e mais abrangentes que passarão a fazer parte das suas escolhas.

Também para o Latim é necessário especial atenção e deve aplicar-se, desde o princípio, exercícios e atividades que permitam a aquisição de novas palavras, como utilizá-las¹ e que significados podem assumir nas frases. E se o Latim difere do

¹ Está implícita a ideia de que no Latim as palavras são declinadas ou conjugadas e têm uma utilização na frase que difere do Português. Como referem por exemplo Almendra e Figueiredo (1994: 17) “as palavras variáveis

Português enquanto língua à qual já não se acrescentam novos termos, tem ainda um manancial lexical suficientemente extenso, que permite ao professor trabalhar com os seus alunos a construção de um *corpus* vocabular cada vez maior e cada vez mais complexo.

Cabe, portanto, ao professor, desde o 1º até ao 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário, ampliar o conhecimento de língua dos alunos, recorrendo a atividades que vão desde os jogos de associação de palavras, com uso dos sinónimos, antónimos, hiperónimos, hipónimos, holónimos, merónimos, entre outros, que lhes permitem constituir e alargar as redes conceptuais e semânticas associadas a cada palavra, bem como o recurso a atividades que explorem a forma fónica – forma gráfica das palavras, recorrendo à homografia, à homofonia e à paronímia.

Para além destas e outras tantas atividades que podem ser desenvolvidas na sala de aula, na escola ou no seio familiar, não deve descurar-se igualmente o recurso a dicionários e gramáticas próprios para cada ano de ensino, o recurso a ferramentas multimédia, bem como a proposta de leitura de livros ou textos adequados e com diferentes graus de dificuldade, tomando por base o Plano Nacional de Leitura, mas também recorrendo a outras leituras e autores que sejam relevantes e que permitam esse desenvolvimento tão desejado, sejam elas do género da crónica, notícia ou outros textos literários.

apresentam seis formas no singular e no plural (cf. Port. mesa, mesas; livro, livros...) conforme a sua função na frase (sujeito, complemento directo, determinativo...)."

CAPÍTULO I - A Relação entre Gramática e Léxico

1 - A relação entre gramática e léxico – as classes de palavras e o seu contributo para o desenvolvimento do conhecimento lexical.

Com este trabalho pretende-se evidenciar, acima de tudo, a relação entre gramática e léxico e, ao mesmo tempo, utilizar esta relação como contributo para o desenvolvimento lexical dos alunos do Ensino Básico e Secundário. Porém, esta é uma tarefa de enormes proporções, uma vez que, à partida, o que se pretende é utilizar estes conceitos como ferramentas possibilitadoras de desenvolver no aluno as competências de Oralidade, Leitura, Escrita e Gramática e não estudá-los apenas em teoria.

É necessário entender, à partida, a noção de léxico não só como um repositório, ou um conjunto de palavras agrupadas por ordem alfabética num dicionário ou prontuário ortográfico, mas também é necessário concebê-lo enquanto noção um pouco mais abrangente, encontrada nos mais diversos estudos linguísticos. Para Vilela (1979: 9), o “léxico é (...) entendido como o conjunto de unidades linguísticas básicas (morfemas, palavras e locuções) próprias de uma língua, unidades estas que se encontram listadas por ordem alfabética num dicionário e subordinadas, no caso das palavras flexionadas, à unidade linguística que metalinguisticamente as representa.”. Esta é apenas uma definição, mas poderia continuar com outras tantas definições de léxico, de outros autores, sem que, com isso, chegasse necessariamente a um consenso. Esta é uma definição entre muitas e defino aqui o léxico como um acervo de palavras compiladas num dicionário ou qualquer outro suporte, sendo este acervo igualmente a herança de séculos de história de língua, que está em constante mudança e traduz, de alguma forma, a experiência cultural acumulada por uma sociedade ao longo dos tempos, transmitido de geração em geração.

Note-se ainda que o léxico faz parte do estudo da gramática e, tal como refere Vilela (1979: 14), estes termos aproximam-se quando refere que “Na concepção do léxico como conjunto das palavras lexemáticas, apenas os lexemas pertencem ao léxico e a gramática (mais propriamente a gramaticalização) entra no léxico apenas como elemento de formação de palavras; contudo, tendo em conta que as palavras lexicais concretas do português (como da maior parte das línguas) contêm, além do valor lexical

(significação e designação), uma significação categorial, por este motivo e neste aspecto, o léxico pertence também à gramática.”

Para uma melhor percepção deste universo de palavras ou deste acervo lexical e para facilitar o seu estudo, a Gramática dividiu as palavras em classes, agrupadas consoante as suas propriedades morfológicas, sintáticas e/ou semelhança semântica, separando-as em classes abertas, com um número teoricamente ilimitado de palavras, que vai aumentando com as transformações próprias da língua, e da qual fazem parte os nomes, os adjetivos ou os verbos e classes fechadas, com um número definido de palavras, a que nunca se acrescentam novos termos, como por exemplo as preposições, as conjunções ou os pronomes.

A divisão das palavras em classes, torna mais fácil para o professor o trabalho com os seus alunos, quando se visa a construção de um *corpus* vocabular cada vez maior e cada vez mais complexo, permitindo-lhe perceber o desenvolvimento gradual dos mesmos através de leituras, também elas cada vez mais complexas, e com exercícios de escrita do género do conto, da crónica, da notícia ou da poesia, que “obrigam” o aluno a procurar palavras diferentes e a explorar as suas aceções semânticas, bem como as relações formais que estabelecem entre si.

Nesses exercícios práticos, é necessário explorar textos, não com o recurso ao bisturi para os dissecar, retirando-lhe o seu verdadeiro sentido, mas, em leitura conjunta com os alunos na sala de aula, fazer-se uma explanação dos vários significados ou relações semânticas que as palavras têm entre si, levando o aluno, por si mesmo, a conseguir perceber a versatilidade que as mesmas podem assumir. Atente-se no exemplo que Duarte (2011: 13) nos apresenta a propósito da palavra *mesa*, com base no *Dicionário Verbo da Língua Portuguesa* (2006):

Móvel formado por uma placa horizontal (tampo) assente sobre bases verticais (pernas), sobre o qual se podem colocar objetos ou realizar várias atividades. (...) 2. Qualquer desses móveis onde se dispõem os alimentos, as refeições. A comida já está na ~! (...). 3. O conjunto dos alimentos. (...) A casa tem uma ~ muito farta. (...). 4. Conjunto de pessoas que se sentam na mesma mesa. Uma ~ muito animada. 5. Conjunto das pessoas que dirige um ato ou preside a uma assembleia. A ~ do júri. (...). 6. Órgão que dirige algumas instituições. A ~ da

Santa Casa da Misericórdia. (...) 7. Zona plana numa elevação de terreno (...).

Percebe-se, então, que cada entrada num dicionário apresenta várias alternativas ou vários significados, sendo um fator essencial o aluno descobrir aquele que mais se aproxima daquilo que o autor pretende transmitir nos seus textos. Deve, portanto, fazer-se uso de uma gramática ou dicionário atualizados, para consulta conjunta na sala de aula, sendo esta uma mais-valia e uma estratégia, que deve fomentar no aluno uma autonomia para partir à descoberta do significado das palavras, quando efetua as suas leituras isoladamente.

Mas as palavras apresentam também, além das diversas significações, outras possibilidades, ou seja, a partir da palavra base ou radical associam-se prefixos ou sufixos e criam-se novas palavras com outras significações, sem que a sua identificação e compreensão se torne mais confusa ou difícil para o aluno. No exemplo dado *mesa*, se lhe associarmos o sufixo *-inha* ficamos com a palavra *mesinha* e sabemos que o seu significado é diferente do acima referido, mas sabemos igualmente que se trata de uma mesa pequena ou de uma mesa pela qual se sente alguma afetividade, porque sabemos que o sufixo *-inho* ou *-inha* remete para a diminuição ou pequenez de algo e tem um emprego valorativo.

Tal como “*Perante formas como **útil**, **utilidade**, **utilizar**, reconhecemos nas duas últimas a palavra-base (o radical) **útil**; em **utilidade** reconhecemos o sufixo **-dade**, que encontramos em palavras como **igualdade**, **liberdade**, **normalidade**, e que sabemos implicitamente que permite formar nomes a partir de adjetivos; por sua vez, em **utilizar**, reconhecemos o sufixo **-izar**, presente em palavras como **atomizar**, **radicalizar**, **visualizar**, que sabemos implicitamente que permite formar verbos a partir de nomes e de adjetivos. Do mesmo modo, identificamos em formas como **pensar**, **repensar**, **compensar**, **recompensar**, a mesma palavra-base, **pensar**; em **repensar**, detetamos o prefixo **re-**, que se encontra igualmente em palavras como **reaver**, **reencontrar**, **reviver**” (Duarte 2011: 17).*

Este apontamento serve de base para uma estruturação e associação das palavras à sua classe correspondente e permite perceber que tanto os nomes, adjetivos ou os verbos, podem partilhar a mesma origem/radical, mas que ocupam um lugar diferente na frase, consoante o prefixo ou sufixo que lhe foi associado, que têm igualmente uma significação própria, de tempo, de qualidade, de inclusão, de exclusão, entre outros.

Portanto, o conhecimento destes constituintes (prefixos e sufixos), do seu valor lexical e das regras de combinação que os mesmos podem assumir em conjunto com os radicais, habilita o aluno a reconhecer e integrar um leque de palavras cada vez maior, sem que para isso haja uma dificuldade ou esforço acrescidos.

Mas não se pense que este conhecimento não exige que o professor faça exercícios de leitura na sala de aula, para que os alunos tenham também a consciência fonológica da palavra, exercícios que lhe permitam interiorizar a flexão de género ou número, além de outros tantos exercícios que lhe permitam, também, destringir as propriedades sintático-semânticas e como se podem combinar entre elas. Para que este processo tenha sucesso, tem de haver uma continuidade na pesquisa, na leitura, nos exercícios com classes de palavras e só desta forma o aluno terminará o Ensino Básico com uma preparação que vai ao encontro do que é referido no ponto 4 das Metas Curriculares para o Ensino Básico (8º ano), no que à produção oral diz respeito:

4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva.

1. Planificar o texto oral a apresentar, elaborando tópicos a seguir na apresentação.
2. Utilizar informação pertinente, mobilizando conhecimentos pessoais ou dados obtidos em diferentes fontes, com a supervisão do professor, citando-as.
3. Usar a palavra com fluência e correção, utilizando recursos verbais e não-verbais com um grau de complexidade adequado ao tema e às situações de comunicação.
4. Diversificar o vocabulário e as estruturas utilizadas no discurso.
5. Utilizar pontualmente ferramentas tecnológicas como suporte adequado de intervenções orais.²

E, de igual forma, para a expressão escrita, o ponto 25 da pág. 62, do mesmo documento, valoriza aquilo que já fora referido neste trabalho:

² <http://www.dge.mec.pt/template/1/images/icon-pdf.gif> (link consultado em 18-09-2013) Pág. 50.

25. Reconhecer propriedades das palavras e formas de organização do léxico.

1. Identificar neologismos.
2. Identificar palavras polissémicas e seus significados.
3. Distinguir palavras polissémicas de monossémicas.
4. Determinar os significados que dada palavra pode ter em função do seu contexto de ocorrência: campo semântico.
5. Reconhecer e estabelecer as seguintes relações semânticas: sinonímia, antonímia, hiperonímia e holonímia.³

Estes aspetos ganham uma maior dimensão, quando o aluno passa a conseguir produzir textos orais ou escritos de carácter narrativo, emitir opiniões, argumentar sobre algum assunto, fazer uma carta e perceber e interpretar textos literários com níveis de complexidade cada vez maiores. Aliado a isto, o professor pode ainda motivar os alunos falando-lhe das leituras que fez ou faz no momento, servindo de modelo e exemplo a seguir, bem como promover a leitura de um ou mais livros, semanal ou quinzenalmente, e, posteriormente, discutir-se essas mesmas leituras em contexto de sala de aula. Dá-se lugar, assim, à discussão de ideias, ao debate, em que os alunos expressam a sua opinião sobre os livros ou sobre os textos lidos e expõem as suas dificuldades, que acabarão por ser esclarecidas conjuntamente, se necessário.

2 - Adjetivos formados com o sufixo *-dor* (*-tor* ou *-sor*).

No seguimento do ponto anterior, passarei a analisar as classes de palavras e o seu contributo para o desenvolvimento do conhecimento lexical, mas, atendendo ao facto de o universo das classes de palavras ser tão extenso e as abordagens serem tão avassaladoramente grandes, tomei como opção analisar alguns aspetos da formação de palavras, com especial incidência para os adjetivos deverbais formados com o sufixo *-dor* (*-tor* ou *-sor*) e os adjetivos formados com o sufixo *-nte*, sendo estes últimos abordados no ponto 3 deste capítulo.

A análise dos processos de formação de palavras é também ela demasiado complexa, obrigando-me a circunscrever esta abordagem à derivação de alguns adjetivos cujo

³ Idem Pág. 62.

sufixo é *-dor*, tendo nesta análise seguido uma perspectiva em que se misturam aspetos diacrónicos e sincrónicos, procurando perceber as alterações a que estão sujeitas as palavras, que transformações sofrem ao longo dos séculos e que significados assumem atualmente.

Escolhi este aspeto pela dificuldade que surge na sala de aula, quando se pretende explicar a formação de determinado vocábulo. Por vezes surgem algumas dúvidas para o professor não especialista em formação de palavras e nem sempre os dicionários ou gramáticas disponíveis trazem esta informação ou apresentam uma informação completa e fidedigna.

Quanto à formação de adjetivos agentivos⁴, no caso dos terminados em *-dor* existem ainda bastantes dúvidas, mesmo para os gramáticos que se dividem em diversas opiniões. Tomando como exemplo as palavras *varredor*, *leitor*, e *confessor*⁵, as mesmas deixam perceber que nem sempre o segmento final é o mesmo. A ocorrência sufixal presente é *-or*? Cunha e Cintra (1999: 99) são da opinião que o sufixo presente é, de facto, *-or* em alguns casos e noutros *-dor*, *-tor* ou *-sor*, em que as consoantes *d*, *t* e *s* remontam ao Latim, mais propriamente ao tema do particípio latino, deixando perceber que não existe uma uniformidade na formação destes adjetivos.

Rio-Torto (1999: 42) também questiona se estamos perante um ou mais sufixos, uma vez que, “Face à existência de *-or*, cabe perguntar se estamos perante um sufixo (*-OR*) instanciado por cinco variantes (*-or*, *-dor*, *-tor*, *-s/or*, *-z/or*) ou se, pelo contrário as consoantes que precedem o sufixo são parte integrante da base.”

Muitos outros autores e gramáticos, ao longo dos séculos, apresentaram vários estudos a propósito do sufixo em *-or*, ou *-dor*, que Caetano (2003) elenca amplamente na sua tese sobre *A Formação de Palavras em Gramáticas Históricas do Português*, afirmando que “os gramáticos históricos nem sempre delimitaram claramente *-or* e *-dor*, tratando-os, por vezes, como meras variantes. Ora, aquilo que verificamos é que *-dor* e *-or* são sufixos diferentes ao nível da forma, do significado e da selecção das bases e

⁴ Adjetivos agentivos, tal como em Cunha e Cintra (1999: 99), são todos aqueles que têm como sentido o instrumento da ação. No fundo o agente é o responsável pela ação quando este não tem a função de sujeito na oração. Porém, Caetano (2003: 336) refere também que “*-dor* forma igualmente nomes que designam o objecto (‘Que serve para V’) e na génese deste alargamento do emprego do sufixo poderá estar o facto de, no processo de produção, o progresso da técnica ter substituído o homem pela máquina”, como por exemplo em *aquecedor*, *obliterador*, *refrigerador*, etc.

⁵ Os exemplos apresentados são adjetivos de agente, mas também substantivos masculinos ou “nomes que designam o objecto”, como havia referido Caetano (2003: 336).

enquanto o primeiro continua a estar disponível, *-or* já não permite formar novas nominalizações (denominais, deadjectivais e verbais)”.⁶

Continuam, porém, a existir algumas divergências no que diz respeito à formação de palavras com recurso a tal sufixo e o que poderá estar na base das mesmas é a diferente origem das palavras. No Latim, *-tor* mantém-se “quando o vocativo lat. o tem precedido de uma consoante, p.ex., *actóre-* > *ator*, *constructóre-* > *construtor*” tal como nos é indicado no *Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss* (2011) na entrada correspondente a este sufixo, indicando-nos ainda que “sem evolução fonética ou com ela, p.ex., *electóre-* > *eleitor*; nos vulgarismos do tipo *donatóre-*, em que o suf. *-tóre-* tinha o *-t-* intervocálico, este se sonorizava, donde *-dor*; este passou a predominar sobre aquele, de tal modo que se fez praticamente universal para muitos verbos, entre 11 e 12 mil, da língua, mesmo quando, por via primeira, fosse do padrão *-tor* ou outro, a exemplo de *ator* x *agidor*, *agressor* x *agredidor*, *abstrator* x *abstraidor*, *clamator* x *clamador*, *delator* x *delatador*, *extrator* x *extraidor*, *fator* x *fazedor*, *fautor* x *favorecedor*, *relator* x *relatador*, *leitor* x *ledor* etc.; em princípio, estes dois suf. afins não têm a mesma frequência e ocorrências, predominando de muito *-dor*, com menor número os em *-antor* (*cantor*), *-aptor* (*captor*, *raptor*), *-asor* (*dissuasor*, *invasor*, *persuasor*), *-astor* (*pastor*), *-ator* (*ablator*, *abstrator*, *ator*, *calefator*, *clamator*, *coator*, *cofator*, *contrafator*, *delator*...”.

Desta forma, ficamos com a ideia de que, apesar de existirem alguns vocábulos com base no mesmo sufixo dos participípios latinos, que subsistiram ou transitaram para o Português com poucas adaptações, o sufixo que predomina em português é o sufixo *-dor* e não os restantes, o qual ainda hoje continua a ser o “operador mais produtivo e disponível, presente em produtos novos e recentes, do tipo azulejador, escrevedor, esperador, limpador.”, tal como refere Rio-Torto (1999: 44)⁷.

Uma das razões para que a configuração sufixal seja *-dor* em Português poderá estar relacionada com o facto de “o suf. *-tor*, com o *-t-*, em geral de supinos, intervocálico, gera o suf. *-dor*, e como os supn. em *-s-* são percentualmente em muito menor número e potencializam der. vernáculos em *-dor*, há que generalizar o suf. *-dor*”⁸.

⁶ Caetano (2003: 337).

⁷ Rio-Torto (1999: 44) apresenta-nos como exemplo adjetivos que também podem ser substantivos masculinos. Também Caetano (2003: 335) refere que “em português, o sufixo *-dor* junta-se a TV para formar maioritariamente N que são, simultaneamente, adjectivos, parafraseáveis como 'Que ou aquele que V'.

⁸ Houaiss (2011).

Posto isto, se se verifica a coexistência do vocábulo com formação latina com o vocábulo formado dentro da língua, é lícito um aluno questionar o professor relativamente à forma que uma determinada palavra deverá assumir. Será *relator* ou *relatador*? As duas formas estão atestadas nos diversos dicionários de Língua Portuguesa (como adjetivos e simultaneamente como substantivos masculinos), mas entre a primeira e a segunda ter-se-ão produzido alterações semânticas?

Assim, no *Dicionário de Língua Portuguesa* para *relator* temos a seguinte entrada:

■ **adjetivo**

1 que relata

■ **substantivo masculino**

2 aquele que relata ou conta; narrador

3 aquele que faz um relatório

4 aquele que é encarregado de relatar os incidentes de um processo, de um projeto de lei, de uma investigação etc.

4.1 **Rubrica: termo jurídico.**

aquele que, num tribunal, se encarrega de relatar

Para esta entrada, datada de 1502 ou 1536 conforme atesta o referido dicionário, o sufixo *-tor* evoca a formação latina, mas relativamente a *relatador* não temos qualquer entrada. Porém, no *Dicionário da Língua Portuguesa* da Porto Editora⁹ temos a entrada para *relatador*, apenas como nome masculino, apresentando entre parênteses a base verbal *relatar* mais o sufixo *-dor*:

relatador

nome masculino

1. relator; narrador

2. **DESPORTO** aquele que faz um relato

(De *relatar*+*-dor*)

⁹ Porto: Porto Editora, 2003-2013. (Consulta efetuada a 14-08-2013). Disponível na www: URL: <http://www.infopedia.pt/linguaportuguesa/relatador;jsessionid=HJ1v86gF2X6iHfL.TaT2tXA>.

Também o *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*¹⁰ atesta a entrada de *relatador*, como adjetivo e também como substantivo:

relatador |ô|
adj. s. m.
Que ou aquele que relata.

Conclui-se, então, que *relator* e *relatador* são ao mesmo tempo adjetivos e substantivos masculinos e têm significados diferentes. O primeiro vocábulo apresenta uma formação latina e tem um significado que se associa ao meio jurídico ou institucional, àquele que relata ou narra algo num tribunal ou numa instituição, rodeado de um certo formalismo. O segundo vocábulo, significa também alguém que relata ou narra algo, mas aparece num contexto diferente, normalmente associado ao meio desportivo. Será aquele que comenta o desenrolar de um jogo de futebol, por exemplo, e goza quase de um estatuto profissional, dentro do jornalismo desportivo.

Já para *clamator* formado em Latim em oposição a *clamador* formado em Português, a palavra subsistiu com um significado que se afasta da etimologia latina. No *Dicionário de Latim-Português*¹¹ da Porto Editora para *clamator* temos a seguinte entrada:

clāmātor, ōris (clamo), *m.* Homem que grita muito.

Atualmente, *clamator* tem um significado algo diferente do de origem. Manteve a significação da raiz verbal latina *clamar*, *berrar* ou *gritar*, mas não se associa frequentemente à produção de som pelo homem, associa-se preferencialmente à ornitologia, mais propriamente a espécies de aves que gritam muito, tal como atesta o *Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss*:

¹⁰ Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=relatador>

¹¹ Ferreira, António Gomes, (1983), *Dicionário de Latim-Português*, Porto Editora, Porto, Pág. 236.

- **adjetivo**
- 1 relativo aos clamatores
- **substantivo masculino**
- Rubrica: ornitologia.
- 2 espécime dos clamatores
- ▣ **clamatores**
- **substantivo masculino plural**
- Rubrica: ornitologia.
- 3 ver *subóscines*

Para *clamador* temos como significado atestado também no *Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss*:

- **adjetivo e substantivo masculino**
- 1 que ou o que clama
- 2 gritador, berrador

Percebemos então que nesta última entrada se manteve a significação mais próxima da raiz latina, apesar da formação mais recente, com recurso ao sufixo *-dor*.

*

* *

Concluo este ponto com a certeza de que são muitos os exemplos de adjetivos deverbais com formação latina e com formação em português, que se socorrem da mesma raiz e que se contrapõem em termos de significado, deixando-nos perceber que herdamos do Latim palavras cujo sufixos se mantiveram inalterados, mas que já não servem para novas produções e uma boa parte dos adjetivos deverbais produzidos atualmente socorrem-se do sufixo *-dor*, tal como já foi referido.

Relativamente à evolução do significado destas palavras, não creio que estejamos perante mutações semânticas, tal como refere Paul (1983: 83), para quem “a mutação semântica reside no facto de o significado que uma palavra tem de cada vez que é empregada não precisar de coincidir com o que, em princípio, lhe atribui o uso.”, pois algumas palavras mantêm o uso e a significação da raiz latina, mas algumas subsistiram e são atualmente termos considerados eruditos.

Rio-Torto (1999: 42) refere que “apenas a silhueta de *-dor* é evolutiva; as demais configurações são eruditas, só ocorrendo em palavras latinas ou formadas pelo seu modelo.”, porém alguns étimos latinos, como *lector* e *agressor* ocorrem em oposição a *ledor* ou *agredidor*, embora as últimas nem sempre tenham sido aceites pela norma.

Portanto, é da competência do professor de Português socorrer-se de bases sólidas de Morfologia, de Etimologia, de Latim, ter presente alguns conhecimentos de História da Língua, entre outros, de forma a encontrar as respostas mais corretas e fundamentadas para esclarecer e ampliar os conhecimentos dos seus alunos. A coexistência de palavras que na sua génese teriam o mesmo significado, mas que têm formações diferentes (Latim e Português), pode ser um bom exercício de exploração da língua ao nível da palavra e, assim, mais do que satisfazer a curiosidade dos alunos, preencher lacunas, que, sem dúvida alguma, permitem entender alguns aspetos da língua e como a mesma funciona em termos de formação.

3 - Adjetivos formados com sufixo *-nte*.

Os adjetivos formados com o sufixo *-nte* oferecem, igualmente, algumas dificuldades e as opiniões dividem-se, relativamente à sua formação. Sabemos, através do *Compêndio de Gramática Latina* (1994: 81 a 92), que este sufixo é formado em Português a partir do acusativo latino, que é o nosso caso etimológico: *ama-nt-em*>*amantem*>*amante*, em Português, devido à queda do *-m*.

Porém, o sufixo *-nte* confunde-se etimologicamente com *-ns* e *-ntis*, resultado da junção ao tema do verbo do sufixo *-nt-* (do particípio presente latino), seguido das desinências casuais: *ama-nt-s*>*amans*¹² (nominativo singular); *ama-nt-is*>*amantis* (genitivo singular). No caso dos verbos de tema em consoante, o sufixo vem a seguir à vogal temática: *leg-e-nt-s*>*legens* (nominativo singular); *leg-e-nt-is*>*legentis* (genitivo singular).

Assim, nos verbos latinos da 1ª conjugação temos, como exemplo, o verbo *amo*, *amas*, *amāre*, *amāvi*, *amātum*, cujo tema é *amā*, formando no particípio presente *amans*, *amantis* (amante, que ama). Esta é uma forma nominal e declina-se como os adjetivos da 2ª classe com o genitivo do plural em *-ium*. Sendo um adjetivo uniforme, enuncia-se como os substantivos. Exemplo *prudens*, *prudentis*, que significa prudente em Português.

¹² Em Almendra e Figueiredo (1994: 16) esta evolução é explicada como uma modificação fonética a que se dá o nome de assimilação, quando dois fonemas diferentes se aproximam como em *mont-s*>*mons* (genitivo: *montis*).

Da mesma forma, para a 2ª conjugação latina temos o verbo *deleo*, *deles*, *delēre*, *deleui*, *delētum*, cujo tema é *delē-*, que forma o particípio presente *delens*, *delentis* (que destrói); para a 3ª conjugação temos o verbo *lego*, *legis*, *legēre*, *legi*, *lectum* cujo tema é *leg-* e que forma, recorrendo a uma vogal de apoio, o particípio presente *leg-e-ns*, *leg-e-ntis* (lente, que lê) e por fim a 4ª conjugação com o verbo *audio*, *audis*, *audīre*, *audīvi*, *audītum*, com o tema *audī-*, com a formação do particípio presente, que também recorre a uma vogal de apoio, *audi-e-ns*, *audi-e-ntis* (ouvinte, que ouve);

Refira-se que no Latim os verbos se distribuem em quatro conjugações, que se conhecem pelas terminações do infinitivo presente e da 2ª pessoa do presente do indicativo, enquanto no português os verbos em **-er** e **-ir** absorveram os da 3ª conjugação latina.

Constate-se ainda que, “a partir do século XIV, a 3ª conjugação passou a desenvolver a forma *-inte*, vernácula, que convive, em níveis de diferentes registros e para fins diferentes, com os originais eruditos (*seguinte* e *seqüente*, *ouvinte* e *audiente*)”, tal como é referido no *Dicionário de Língua Portuguesa Houaiss*, na entrada para o sufixo *-nte*.

Todavia, Villalva (2000: 90) reportando-se a José Joaquim Nunes (1975: 369), Manuel Said Ali (1964: 234) e Cunha e Cintra (1999: 99, 101) e outros, refere que todos eles têm a mesma opinião e que “os sufixos são *-ante*, *-ente* e *-inte* e correspondem ao sufixo latino *-nt*, que, associado aos temas verbais, formava o particípio presente, por aglutinação da vogal temática da conjugação correspondente.” Para esses autores os sufixos que integram estas palavras são, tradicionalmente, *-ança*, *-ença* (como em *cobrança* e *convalescença*) ou *-ância* ou *-ência* (como em *abundância* e *ascendência*) e são considerados eruditos.

Contrariamente a estes autores, Villalva (2000: 91) refere “que *-ante*, *-ente* e *-inte* são, na verdade, um único sufixo (*-nte*), pertencendo a vogal que o precede ao tema verbal derivante (...), apresentando o exemplo transcrito abaixo:

1ª conjugação	<i>ajud</i>	<i>a</i>	<i>nte</i>
2ª conjugação	<i>combat</i>	<i>e</i>	<i>nte</i>
3ª conjugação	<i>assist</i>	<i>e</i>	<i>nte</i>
	<i>contribu</i>	<i>i</i>	<i>nte</i>
<i>e</i>			
1ª conjugação	<i>cobr</i>	<i>a</i>	<i>nça</i>

	<i>abund</i>	<i>â</i>	<i>ncia</i>
2ª conjugação	<i>convalesc</i>	<i>e</i>	<i>nça</i>
	<i>ascend</i>	<i>ê</i>	<i>ncia</i>
3ª conjugação	<i>difer</i>	<i>e</i>	<i>nça</i>
	<i>advert</i>	<i>ê</i>	<i>ncia</i>

Nestes exemplos, a autora pretende estabelecer a diferença dos sufixos e considerar “duas hipóteses de segmentação” e constata que “o sufixo –nte, por um lado, e –nça / –ncia, por outro, têm, qualquer que seja a vogal que os precede, propriedades morfológicas constantes (...), o primeiro selecciona formas verbais e gera adjetivos ou nomes-sujeito, enquanto que os segundos se associam a formas verbais e geram nomes de acção ou qualidade.”¹³

Partilho da opinião da autora e restrinjo esta análise aos adjetivos formados a partir do verbo, uma vez que coexistem, atualmente, formações eruditas latinas e formações mais recentes, ambas com o sufixo que confere a adjetividade, o sufixo –nte.

Assim, refira-se que em sala de aula existe a possibilidade do confronto de palavras como *seguinte* e *sequente* ou *ouvinte*¹⁴ e *audiente*. Deve o professor tratá-las como sinónimas, mas julgo necessário haver algum esclarecimento relativamente à etimologia dos termos, já que as mesmas surgem, normalmente, em diferentes registos, tal como referi acima.

Reforço aqui a ideia de que o conhecimento de Morfologia, Etimologia, Latim e História da Língua são fundamentais para distinguir a formação da palavra *seguinte* da palavra *sequente*. Recorrer a um Dicionário é uma mais valia, mas saber, à partida, que a sua raiz provém do verbo latino depoente¹⁵ *sequor, eris, secutus sum, sequi* – (Ferreira 1983: 1060) habilita o professor a apresentar outras palavras aos seus alunos que derivam dessa raiz, servindo de exemplo *sequência, segundo, secundário, consequência*, entre tantas outras.

De igual modo, para o exemplo *ouvinte* e *audiente* existe a necessidade de recorrer a um bom dicionário e perceber de que forma surgiram e se formaram as palavras e apresentar *audiente* com palavra formada a partir do verbo latino *audiō, is, ire, ivi* ou *ĩ*,

¹³ Villalva (2000: 91).

¹⁴ *Ouvinte* é simultaneamente adjetivo e substantivo de dois géneros (cf. Houaiss *que ou aquele que ouve; ouvidor*).

¹⁵ Verbos latinos depoentes são verbos transitivos ou intransitivos que têm forma passiva e sentido ativo.

*ītum*¹⁶, que significa ouvir e *ouvinte* que deriva de *ouv-* “antepositivo, de uma raiz i.-e. *aus-* 'orelha', que figura em lat. e em gr.; a cognação gr. está representada pelo subst. *oûs, ótós* 'orelha, ouvido’”.¹⁷

*

* *

Concluo esta breve análise sublinhando que a área da Formação de Palavras se caracteriza pela sua interatividade com outras áreas e domínios (Morfologia, Etimologia, Semântica, etc.), o que se aplica aos processos de formação de adjetivos que escolhi para ilustrar as imensas possibilidades que o professor e os alunos têm à sua disposição no que diz respeito ao estudo do Léxico e à sua relação com a Gramática.

A formação de palavras e alguns dos seus processos mais frequentes são suficientemente importantes para estarem presentes nos programas de Português, desde o Ensino Básico até ao Ensino Secundário, pois o desenvolvimento do conhecimento lexical dos alunos poderá beneficiar deles.

Não me foi possível fazer aqui uma análise linguística exaustiva de todas as questões que se poderão depreender do título do meu Relatório, mas quis apresentar alguns dos aspetos que considero fulcrais, num contexto adequado ao ensino do Português do 3º ciclo do Ensino Básico, utilizando exemplos práticos, que poderão servir como modelos para potenciar e aumentar o conhecimento do léxico e, conseqüentemente, aumentar o vocabulário dos alunos.

¹⁶ idem Pág. 148.

¹⁷ *Dicionário de Língua Portuguesa Honaiss.*

CAPÍTULO II – Enquadramento Institucional

1 – Integração e caracterização da Escola Secundária com 3º Ciclo de Pedro Nunes.

No final de julho de 2012, após o término do 1º ano do Mestrado em Ensino do Português e das Línguas Clássicas no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, foi convocada, pela coordenadora dos Mestrados de Ensino, a Professora Doutora Antónia Coutinho, uma reunião com os alunos da variante Português/Latim, para que cada um pudesse indicar as suas preferências relativamente à escola onde gostaria de efetuar o respetivo estágio.

Tive a possibilidade de escolher a Escola Secundária com 3º Ciclo de Pedro Nunes, para o estágio de Português, por ser a escola que melhor conhecia, por dela ter as melhores referências e também por saber que era uma escola vocacionada para a formação de professores.

Tive, igualmente, consciência que esta escola primava pelo rigor, exigindo que os estagiários fizessem um trabalho bem estruturado, bem fundamentado, de forma a, no final do ano letivo, terem os melhores resultados.

No entanto, se pude optar pela Escola Secundária com 3º Ciclo de Pedro Nunes para o estágio de Português, não tive, para o estágio de Latim, muitas opções de escolha. Das 3 escolas propostas, 2 delas eram instituições particulares, que impuseram como condição *sine qua non* ter o curso de Línguas e Literaturas Clássicas, restando, apenas, a Escola Secundária de Camões. Para esta última, tinha, ainda, que aguardar uma resposta, de forma a saber se era possível lá efetuar o estágio de Latim.

No que diz respeito à Escola Secundária de Pedro Nunes, o contacto com a instituição começou cedo. Ainda no final de julho, eu e a colega que efetuou estágio comigo, Susana Marta Pereira, contactámos a Orientadora de Estágio, a Dra. Maria do Carmo Soares, que nos convidou, ainda nesse mesmo dia, a fazer uma primeira visita à escola. O contacto havia sido previamente disponibilizado pela coordenadora dos Mestrados.

Para quem se relaciona pela primeira vez com o ensino, não posso negar o nervosismo próprio de quem tem consciência que vai transitar para um patamar, em que é exigida maior responsabilidade e maior dedicação. Porém, tal nervosismo foi

dissipado, pela forma como fomos recebidos na Escola de Pedro Nunes, mostrando a Orientadora uma simpatia contagiante, amabilidade e disponibilidade para nos ajudar a superar qualquer adversidade que pudesse surgir.

Ficámos então a conhecer a escola que fica situada em Lisboa, na Avenida Pedro Álvares Cabral, próximo do Jardim da Estrela, e foi-nos mostrado todas as suas valências, as condições impecáveis das salas de aula, das salas de trabalho e a sala de professores, onde imperava o sossego, próprio das férias escolares. Foi-nos ainda indicado que a escola de Pedro Nunes, tal como a maioria das escolas, funciona com um Conselho Geral, uma diretora (a Dra. Ana Vilarinho que também nos foi apresentada), um Conselho Pedagógico e um Conselho Administrativo.

Nesta visita guiada, a Orientadora explicou-nos um pouco da história da Escola Secundária de Pedro Nunes, indicando-nos que o Edifício é bastante antigo, tendo sido recuperado e ampliado em 2010. A reinauguração das novas e renovadas instalações aconteceu a 11 de Setembro de 2010, pelo então 1º Ministro o Eng.º José Sócrates e pela Ministra da Educação da altura, a Dra. Isabel Alçada. Antes desta renovação, o edifício tinha bastantes carências atribuídas aos inúmeros anos de uso, tendo o mesmo aberto portas a 17 de Novembro de 1911, sendo portanto as condições atuais significativamente melhores. O edifício manteve a traça original planeada pelo Arquiteto Ventura Terra, conjugando as linhas clássicas e sóbrias com a modernidade de linhas direitas dos novos edifícios, da autoria dos Arquitetos Pedro Botelho e Maria do Rosário Beija.

Antes de ser Escola Secundária, era inicialmente designado por Liceu Central da 3ª Zona Escolar de Lisboa, com atividade iniciada em 20 de janeiro de 1906 nas instalações provisórias do Palácio Valadares, no Liceu do Carmo, passando pouco depois para um edifício alugado na Rua do Sacramento à Lapa, que viria a ser considerado pouco adequado, levando à compra do terreno onde está hoje situado.

Passou a designar-se como Liceu de Pedro Nunes em 1911. Em 1930 é considerado Liceu Normal, em 1937 passa a designar-se como Liceu Pedro Nunes, em 1956 passa a ser novamente Liceu Normal e só em 1978 se designará como Escola Secundária de Pedro Nunes.

No que diz respeito à organização escolar, a escola está assente em 4 Departamentos curriculares que integram os diversos grupos disciplinares, sendo os mesmos compostos pelo Departamento de Línguas (Alemão, Francês, Inglês, Latim, Português); o

Departamento de Ciências Sociais e Humanas (Contabilidade, Economia, Educação Moral e Religiosa Católica, Filosofia, Geografia e História); o Departamento de Matemática e Ciências Experimentais (Biologia e Geologia, Educação Tecnológica, Física e Química, Informática e Matemática) e o Departamento de Expressões (Artes Visuais, Educação Especial e Educação Física)¹⁸.

O grupo que iríamos integrar seria o Grupo de Português e Latim, inserido dentro do Departamento de Línguas, composto por 13 professores e tendo como coordenadora a Dra. Rosário Andorinha.

Devo ainda salientar que, após esta visita, passamos a fazer parte do corpo docente, participando na abertura do ano letivo, em setembro, onde fomos recebidos da melhor forma por todos os professores das mais diversas áreas, pela diretora da escola e por todo o pessoal não docente, que sempre se manifestou de uma forma prestável e respeitadora, com especial reconhecimento para a Dona Isabel, que sempre se mostrou atenta e incansável para ajudar a resolver os problemas de todos os que fazem parte do círculo escolar.

2 – Integração e caracterização da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

No ponto 1 deste capítulo referi que o Estágio de Latim dependia de uma resposta da Escola Secundária Camões, que confirmasse a data em que iríamos ser recebidos. Esta escola usualmente recebia estagiários, mas a docente que orientara os mesmos em anos letivos anteriores já não pertencia ao corpo docente, daí a ausência de informação durante um longo período, uma vez que o estágio estaria dependente da nova professora de Latim, que, a qualquer momento, iria ocupar o lugar da anterior.

Depois de alguns contratempos e de faltas de informação por parte da escola, a coordenadora dos Mestrados de Ensino de Português e Latim, a Professora Dra. Antónia Coutinho, decidiu, em alternativa, recorrer à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, sendo a Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro a receber os estagiários que inicialmente tinham sido indicados para efetuar o estágio na Escola Secundária de Camões. Tendo em conta que o processo foi complexo e moroso, o estágio só teve início, no 2º semestre do ano letivo de 2012/2013, na cadeira de Latim II.

¹⁸ Informação consultada no sítio da Escola Secundária de Pedro Nunes: <http://www.espn.edu.pt/> (consulta efetuada a 19-09-2013).

O facto de o estágio de Latim se realizar na FCSH não é algo invulgar¹⁹ e a coordenação de mestrados apenas tomou esta opção em último recurso, de forma a não comprometer a formação dos mestrados, apesar de o método de ensino, os métodos pedagógicos, o programa e o público-alvo não serem exatamente os mesmos dos de uma escola básica e secundária, com um programa preestabelecido e com uma faixa etária de alunos diferente da que encontramos normalmente no ensino superior.

Tomadas todas as decisões e contornadas todas as burocracias relativas à colocação, eu e o colega de estágio, Paulo Serra, reunimo-nos com a Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro, a fim de esclarecermos o que cada um iria fazer, como se iriam processar as aulas assistidas, que aulas iríamos lecionar e que aspetos do programa iríamos abordar.

No seguimento desta reunião, a Orientadora demonstrou para com os estagiários uma enorme disponibilidade para ajudar a resolver quaisquer questões associadas à língua latina, permitiu que cada um de nós seleccionasse os aspetos do programa que, de algum modo, se relacionassem com o tema do trabalho final e deu uma enorme liberdade para a escolha das datas mais propícias à prática de ensino supervisionada. Esta atitude deixou perceber uma Orientação voltada para a partilha de conhecimentos e permitiu que cada estagiário desenvolvesse as práticas pedagógicas mais adequadas.

Relativamente à instituição que nos acolheu, a FCSH, refira-se que a mesma me é familiar, pelo facto de nela ter concluído a Licenciatura em Estudos Portugueses e Lusófonos e, também, por aí frequentar o Mestrado em Ensino do Português e das Línguas Clássicas.

A FCSH é uma instituição de ensino superior público e, mesmo não tendo uma tradição centenária, desde 1977, ano em que foi fundada, conta com um leque de professores e investigadores de enorme reputação e é reconhecida internacionalmente.

O leque de áreas do conhecimento oferecido abrange a Antropologia, Ciências da Comunicação, Ciência Política e Relações Internacionais, Geografia e Planeamento Regional, Filosofia, História e Arqueologia, História da Arte, Línguas, Literaturas e Culturas Portuguesa e Estrangeiras, Linguística, Musicologia, Sociologia, entre outras. Existem nesta Faculdade 14 licenciaturas, 10 pós-graduações, 48 mestrados, 25

¹⁹ No ano letivo de 2010/2011 o estágio de Latim também se realizou na FCSH, em virtude de não haver escolas secundárias em que a disciplina fosse lecionada. Informação recolhida no Departamento de Estudos Portugueses e Lusófonos.

doutoramentos em diversas áreas, onde estudam, investigam, lecionam ou colaboram cerca de 6000 pessoas.

A FCSH participa ainda em projetos de prestação de serviços em empresas e autarquias, na formação profissional e abre as portas a todas as pessoas que queiram participar em cursos de curta duração, através da Escola de Verão.

O Latim II faz parte do currículo obrigatório da Licenciatura em Estudos Portugueses e Lusófonos e tem como pré-requisito a frequência e conclusão da disciplina de Latim I. Estas são disciplinas de iniciação à Língua Latina e visam criar competências adequadas ao entendimento e à tradução de textos de autores latinos, bem como estabelecer relações entre a cultura romana e a cultura ocidental.²⁰

²⁰ Informação consultada a 19-09-2013 no sítio da FCSH em:
http://www.unl.pt/guia/2013/fcsh/UNLGI_getUC?uc=711091145

Capítulo III – Estágio de Português

1 – Início do Ano Letivo 2012/2013

Na primeira quinzena de setembro teve início o ano letivo na Escola Secundária de Pedro Nunes e, desde logo, me comecei a inteirar do funcionamento da mesma. A Orientadora, mais uma vez, recebeu os estagiários com toda a simpatia e indicou-nos alguns procedimentos e regras de funcionamento, que poderíamos consultar no Regulamento Interno da escola²¹.

Tive, igualmente, de preencher alguma documentação, que teria de entregar na secretaria da ESPN e na secretaria da FCSH, para que o meu vínculo à escola fosse reconhecido institucionalmente e pudesse desempenhar as atividades que me fossem atribuídas.

Ainda nesta altura, participei na Reunião Geral de Professores, que marca o arranque do ano letivo e na qual a direção apresentou as linhas de orientação para 2012/2013, bem como algumas normas que teriam de ser cumpridas por todos os docentes e colaboradores.

Na reunião, todos os professores ficaram a saber que foram adotados os blocos de 90min, que existe uma sala exclusiva para diretores de turma e que tinha sido contratada uma Professora Bibliotecária, que iria criar o grupo da Biblioteca e desenvolver algumas atividades com ela relacionada. Foi ainda indicado que os sumários passariam a ser preenchidos no dia, numa plataforma eletrónica, disponível na intranet da escola. Quanto às salas, as mesmas teriam de ficar limpas e arrumadas, depois da aula terminar, existindo uma pá e uma vassoura em cada uma delas. Os alunos ficariam incumbidos de limpar o que sujassem deliberadamente.

Após a RGP, participei na Reunião do Grupo de Português e Latim, marcada previamente pela coordenadora do Grupo, onde se falou de necessidades logísticas, informações relativas a horários e colocação de professores. Aqui discutiu-se também a avaliação para o Básico e para o Secundário, seguindo os critérios delineados pelo Ministério da Educação, em que, numa escala contabilizada de 0 a 100, para o ensino Básico, 25% corresponde à Oralidade, 20% às Atitudes, 50% aos Testes e 5% aos Trabalhos escritos. Para o Secundário a avaliação também se contabiliza de 0 a 100,

²¹ Disponível no sítio da escola em <http://www.espn.edu.pt/>

distribuindo-se 25% para a Oralidade, 15% para as Atitudes, 55% para os Testes e os restantes 5% para os Trabalhos escritos.

Refira-se ainda que ficou estipulada a realização de 2 testes por período, devendo os mesmos ser entregues à coordenação com 3 dias de antecedência à realização da prova.

Terminada a reunião, a Orientadora reuniu-se com os estagiários para que cada um de nós escolhesse a turma com a qual gostaria de trabalhar e para que pudéssemos discutir as nossas ideias, que atividades pretendíamos desenvolver com elas e que outras atividades poderíamos desenvolver na escola.

Tendo em conta que a Orientadora de estágio tinha 3 turmas de Português do 8º ano e uma turma do 11º ano de Literatura Portuguesa, a minha colega, Susana Marta Pereira, solicitou que fosse ela a trabalhar com esta última, uma vez que tinha já algumas ideias pensadas para pôr em prática. Como sobravam as 3 turmas de 8º ano, Maria do Carmo Soares sugeriu que eu poderia assistir, inicialmente, às aulas de todas as turmas e escolher, depois, aquela com que me identificasse mais. Acabei por escolher a turma do 8º D, mas também iria estar presente na turma de Literatura e nas restantes de Português, assistindo às aulas e colaborando em algumas atividades das mesmas.

Por fim, para melhor nos prepararmos para esta etapa, aconselhou-nos a leitura do Estatuto do Aluno e as Metas Curriculares para o Ensino Básico e Secundário.

2 – As primeiras aulas assistidas

No seguimento do que referi no ponto anterior, passei a assistir às aulas das 3 turmas do 8º ano (Turma B, Turma C e Turma D) e comecei por observar os alunos, o seu comportamento, as suas participações e, sobretudo, a integrar-me num ambiente ainda novo para mim.

Em todas estas turmas, a Professora Carmo Soares estabeleceu regras e esclareceu como iria processar-se a avaliação, que iria integrar, para além dos trabalhos escritos, testes de avaliação, a participação dos alunos, apresentações orais e a realização de fichas de leitura. Estas apresentações orais e fichas de leitura seriam feitas pelos alunos, decorrentes da leitura de, pelo menos, 2 livros por cada período de aulas.

A Orientadora incumbiu-me de elaborar um modelo de ficha de leitura, que contemplasse os aspetos mais importantes da obra analisada, como a classificação da obra, a biografia do autor ou a caracterização de uma personagem. Aproveitei para

inserir um campo relacionado com o âmbito deste trabalho, em que os alunos teriam de indicar o significado de cinco palavras que encontrassem nos textos e que lhes fossem desconhecidas, obrigando-os, assim, a recorrer a um dicionário ou a um prontuário de língua portuguesa. O resultado foi a ficha disponível no Anexo 1.

Tal como me foi solicitado a elaboração de um modelo de uma ficha de leitura, foi-me também solicitado que elaborasse uma lista de obras adequadas ao 8º ano, que servisse como sugestão de leitura. Recorri então ao Plano Nacional de Leitura disponível no sítio do Ministério da Educação e optei por separar as obras em níveis de dificuldade, seguindo, de algum modo, o modelo aí encontrado. Veja-se o Anexo 2.

Ainda relativamente a esta lista de obras, a mesma não é estanque e serve apenas como sugestão, podendo os alunos escolher outros livros do seu interesse, contudo os mesmos teriam de estar de acordo com o seu nível etário, já que alguns alunos sugeriram livros de banda desenhada infantis ou jornais desportivos.

O modelo da ficha de leitura foi distribuído por todos os alunos, das 3 turmas do 8º ano, bem como a lista de obras, servindo, quer a ficha quer a lista, para todo o ano letivo.

3 – Caracterização da turma 8º D

No decorrer das aulas assistidas, escolhi a turma de Português 8º D, por me parecer que a minha presença nunca lhes fora estranha e também pela empatia gerada entre mim e os alunos, apesar de continuar a estar presente nas restantes turmas do 8º ano.

Relativamente à turma D, considero que a mesma era bastante grande, sendo, no começo do ano letivo, composta por 32 alunos (14 raparigas e 16 rapazes), com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. A turma não contava com muitos repetentes, mas, ainda assim, um ou outro aluno, que já havia reprovado, mantinha um comportamento e desinteresse assinaláveis.

Todavia, a Professora Maria do Carmo Soares, que já conhecia esta turma, pelo facto de ter lecionado o 7º ano, soube sempre lidar com os diferentes comportamentos e, de uma forma bastante correta e profissional, debelar situações de desordem e desatenção.

Assinale-se que, apesar se notarem algumas assimetrias de comportamento, os alunos tinham, na sua maioria, um ritmo de trabalho bastante rápido e compreendiam bem a matéria, contudo não cumpriam uma boa parte dos trabalhos escritos nos prazos estipulados ou simplesmente não os entregavam.

4 – Prática de Ensino Supervisionada

A minha prática de ensino supervisionada realizou-se desde o início do ano letivo e não se limitou às aulas com a turma do 8º D.

Quando passei a assistir às aulas da Professora Maria do Carmo Soares, a mesma sugeriu a criação de uma oficina, onde pudéssemos desenvolver os nossos projetos, de poesia, de escrita criativa, de língua ou culturas latinas ou outros projetos que tivéssemos em mente e que fossem ao encontro do tema do nosso relatório. Decidi criar uma oficina de Gramática intitulada *Os Porquês do Português* que teria como objetivo que os alunos pudessem tirar as suas dúvidas de Gramática ou aprofundar os seus conhecimentos. Esta não funcionaria como uma aula de apoio, já que iria recorrer, sobretudo, a jogos ou a exercícios práticos de memorização e assimilação de regras.

Todavia, a oficina não se realizou, por não haver alunos que quisessem participar, apesar de ter divulgado a informação por todas as turmas do 8º ano, de ter colado alguns cartazes, com figuras apelativas, pela escola (Anexo 3 e 4) e de ter criado o e-mail osporquesdoportugues@hotmail.com, para inscrição e pedidos de informação.

Refira-se que no último cartaz do Anexo 4, a fala da personagem que diz “Tiveste negativa a Gramática??!!!” foi intencional, uma vez que pretendia reforçar a ideia de se tratar de um trabalho relacionado com o funcionamento da língua.

Para contornar o facto de não ter alunos, a Orientadora sugeriu-me lecionar alguns blocos de 90min a todas as turmas do 8º ano, que eram da sua responsabilidade e, neles, colocar em prática o que já tinha delineado para a Oficina de Gramática. Estas aulas, por sua vez, inserir-se-iam no Projeto de Gramática e Escrita, que faz parte da Planificação Anual para o ensino básico.

Assim, a conselho da professora, comecei por lecionar alguns blocos, que, apesar de se afastarem um pouco do âmbito deste trabalho, se relacionavam com o estudo da língua.

Comecei por relembrar as regras da pontuação, apresentando um pequeno filme sobre a vírgula²², para depois se fazer uma pequena discussão sobre o mesmo. Considero que o debate de ideias é, no ensino básico, muito importante, pois assim se verificam quais os alunos que participam, quais os alunos que têm mais dificuldades e permite, também, ao professor desenvolver a Oralidade nos mesmos.

²² Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=JxJrS6augu0>

Ainda nesta aula sobre as regras da pontuação, expliquei como se usam os sinais, colocando questões de forma a aferir se se recordavam de como utilizar os mesmos; expliquei de forma breve a história da pontuação e elaborei uma ficha de Verdadeiro e Falso sobre a vírgula, que, a meu ver, não oferecia grandes dificuldades. Ver Anexo 5.

No final desta aula distribui uma Tabela com a síntese das regras da pontuação, tendo como objetivo que os alunos a tivessem presente nos exercícios de escrita (exceto testes de avaliação), servindo como uma ferramenta de apoio em caso de dúvida. Verifique-se a Tabela no Anexo 6.

Para além da distribuição da Tabela pelos alunos, decidi ampliar a mesma, e afixá-la pela escola sob a forma de cartaz. Estes cartazes foram colocados em sítios estratégicos, como na Biblioteca, em algumas salas de aula ou na sala de estudo.

Após esta aula, outra se seguiu sobre as regras da acentuação e, também aqui, não existia um elo de ligação direto à relação entre gramática e léxico. Porém, a acentuação é igualmente importante para a compreensão da tonicidade das palavras, permitindo estabelecer a diferença do tempo presente para o pretérito perfeito nos verbos, como por exemplo em *andamos* e *andámos* ou saber que na formação de um advérbio a partir de um substantivo a sílaba tónica vai recair no sufixo *-mente* como em *prática* > *praticamente*.

Para esta aula foram planificados 3 blocos de 45 minutos, que foram aplicados, também, a todas as turmas do 8º ano e aqui optei por apenas relembrar aquilo que os alunos já conheciam de anos anteriores, tendo realizado um exercício escrito e procedido à sua correção. Veja-se o Anexo 7.

Tal como para a aula sobre a utilização dos sinais de pontuação, também para esta aula compilei as regras da acentuação numa Tabela, que reparti por todos os alunos do 8º ano. Ver Anexo 8. Esta mesma tabela foi também ampliada e afixada junto dos cartazes atrás referidos.

Ainda no seguimento do Projeto de Gramática e Escrita, lecionei mais algumas aulas, com a duração de 45min, focando-se a matéria na diferença entre os pronomes e determinantes, explicando de forma breve determinantes artigos definidos; determinantes artigos indefinidos; demonstrativos; possessivos; indefinidos; relativos; interrogativos e os pronomes pessoais; demonstrativos; possessivos; indefinidos; relativos e interrogativos. Os alunos com esta aula ficaram melhor habilitados para identificar determinantes ou pronomes num texto, bem como para substituir o

complemento direto ou complemento indireto pelo respetivo pronome. Nesta aula foi ainda distribuída uma ficha que os alunos terminaram em casa e que foi oportunamente corrigida em alguns minutos da aula seguinte. Veja-se o Anexo 9.

Esta aula tinha, mais uma vez, o intuito de relembrar aspetos da língua que já haviam sido lecionados no ano anterior e, para além deste exercício, a Orientadora retomou este ponto da matéria, ao longo das suas aulas, de modo a que os alunos soubessem aplicar pronomes e determinantes de forma correta nos seus exercícios escritos.

4.1 – Sequência Didática – O Estudo da Crónica

As aulas referidas e ilustradas acima serviram, de certa forma, para me ambientar a um palco, que me era desconhecido e também para que a Orientadora conseguisse apontar as falhas mais evidentes e o modo como poderia corrigi-las.

É natural que a Orientadora estivesse a fazer uma avaliação da minha postura, da forma como expunha os tópicos da matéria ou como controlava a turma em termos de comportamento, servindo estes momentos didáticos como um treino, necessário para as aulas assistidas que se seguiriam e que teriam de atender a uma maior elaboração e a uma maior estruturação.

Assim, no seguimento do estudo do texto comunicacional, em conjunto com a Professora Maria do Carmo Soares, decidi explorar o tema da crónica, já que, por vezes, a diferença entre o texto de opinião e o texto literário é muito ténue, permitindo-me explorar os vários significados que as palavras podem assumir, quando está presente a Ironia, tão característica deste género, tal como o Sarcasmo, a Metáfora ou com outros recursos expressivos.

Os alunos já haviam estudado o Artigo de Divulgação Científica, o Verbete de Enciclopédia, a Reportagem, a Entrevista, o Guia Turístico, a Crítica de Cinema, o Anúncio Publicitário, o Artigo de Opinião, a Notícia e o Cartoon, seguindo a lógica indiciada pelo manual adotado pela ESPN para o 8º ano: o manual (*Para*)*Textos*.

O manual não contempla o estudo da crónica, mas este tipo de texto estabelece a ponte com o estudo da narrativa, que se seguiria no programa, daí a sua importância e a escolha que efetuei.

A turma onde iria aplicar as Planificações sobre o estudo da Crónica (Anexo 10) seria o 8º D e, tal como já referi acima, era a turma com quem queria trabalhar e dar

continuidade durante a minha prática pedagógica. Refiro Planificações, pois o que pretendia pôr em prática dificilmente se executaria em apenas 90min, já que o ritmo da turma me era familiar e sabia de antemão como abordar este género.

4.1.1 – As Planificações sobre o estudo da Crónica e sua execução.

As Planificações apresentadas no Anexo 10 foram elaboradas de uma forma prática e tiveram como objetivo simplificar a sua leitura, não descurando os elementos que fazem parte da sua estrutura.

Assim, nos conteúdos procurei apresentar os principais pontos programáticos a serem lecionados, com objetivos concretos e bem definidos e enumerei nas atividades o decurso da aula em tópicos breves. O tempo foi igualmente contabilizado para cada atividade e apresentados os principais tópicos de avaliação.

Porém, a Planificação de uma aula sobre a crónica não deixa de ser um desafio para o professor de Português, quando, enquanto género e pelas suas características, se apresenta como um tipo de escrita que difere dos restantes textos de imprensa, como a notícia ou o texto de opinião, que transmitem factos da atualidade de uma forma meramente informativa ou com uma opinião desses mesmos factos. A crónica vai mais além, pois, tal como a notícia ou o texto de opinião transmitem um determinado facto ocorrido, por norma, no momento presente ou com ele relacionado, acresce ainda a componente irónica ou sarcástica do autor, as metáforas com segundas interpretações que o leitor vai descodificando e algumas doses de humor, que convidam a uma leitura descontraída mas também mais atenta, aliando as várias significações que as palavras podem adquirir.

A Orientadora havia solicitado que a planificação fosse simples, sem o recurso a instrumentos muito elaborados e que abarcasse as características principais deste tipo de escrita, já que o tema a lecionar se dirige ao 3º Ciclo, mais propriamente ao 8º ano.

Todavia, sendo a crónica um género que se move entre o jornalismo e a narração literária, não se tornou uma tarefa fácil transmitir as suas características, tendo em conta que o público a quem se dirigia não tinha mais do que 13 ou 14 anos de idade e revelava, ainda, algumas dificuldades para perceber o “jogo de enganos” e a visão subjetiva dos acontecimentos do nosso quotidiano, normalmente presentes neste tipo de texto.

Tendo em conta tais dificuldades, considerei que as características deste género poderiam ser apresentadas através de um *PowerPoint* (Anexo 11) com alguns tópicos simples, onde não se mostrasse logo toda a informação, levando os alunos a raciocinar e a anteciparem respostas sobre o tema. Daí o primeiro diapositivo começar com a frase *O cronista é o escrivão do quotidiano*²³, havendo a nítida intenção de provocar alguma estranheza e ao mesmo tempo tentar perceber até onde iriam as suas respostas.

O resultado foi além do esperado e grande parte dos alunos entendeu que uma crónica contaria aspetos do dia-a-dia, mas diferia da notícia, estando presente na mesma a opinião do autor. Este foi um bom indício para continuar a explorar os restantes diapositivos.

A partir daqui tive a possibilidade de expor as características da crónica, tendo os alunos apontado, no caderno diário, os aspetos principais.

Para tornar este recurso ao audiovisual mais cativante e provocar o efeito de antecipação desejado, o mesmo foi elaborado com algumas animações que, aparentemente podem parecer unicamente lúdicas, mas que despertam uma maior curiosidade e atenção nos alunos.

Depois de apresentar e explorar o *PowerPoint*, distribuí pelos alunos uma fotocópia com a crónica “IKEA – Enlouqueça você mesmo”²⁴ (Anexo 12), de Ricardo Araújo Pereira, solicitando a leitura da mesma, parágrafo a parágrafo, para que os mesmos se apercebessem das características abordadas e pudessem manifestar uma opinião crítica sobre o texto. Procurei com a escolha desta crónica levar algum humor para a sala de aula e confrontar os alunos com uma linguagem simples, mas plena de intenções, de recursos expressivos, que embelezam o texto e permitem uma leitura da atualidade sob o ponto de vista mais pessoal do autor.

Aproveitámos ainda para fazer o levantamento das palavras desconhecidas presentes no texto e procurámos os seus significados, onde tentei que os alunos encontrassem o melhor significado para as palavras e indicassem quais as que desconheciam. Este momento da aula foi ao encontro da temática abordada no capítulo teórico deste trabalho e teve como intenção contribuir para o enriquecimento do vocabulário por parte dos alunos.

²³ A frase pode ser encontrada na hiperligação abaixo, mas é uma expressão que se pode encontrar em outros sítios da internet (ou pelo menos a mesma ideia), não tendo descoberto a quem atribuir a sua autoria.

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=32022>

²⁴ Fonte: <http://aciou.visao.pt/ikea-enlouqueca-voce-mesmo=f497918>

Ainda nesta aula, aproveitei para testar os conhecimentos adquiridos com um exercício simples (Anexo 13), que a maior parte dos alunos resolveu rapidamente e sem grandes dúvidas.

Como a aula de 90min não foi suficiente para desenvolver todas as ideias que tinha à partida, elaborei uma planificação de uma aula de 45 min, na qual foi efetuada a correção do exercício escrito e onde aproveitei para lançar um desafio aos alunos: solicitei que os mesmos redigissem uma crónica alusiva ao tema “Viagem”, acabando o resultado por ser bastante compensador. Grande parte dos alunos conseguiram produzir textos com ironia, com sarcasmo, com uma opinião própria sobre o tema e, surpreendentemente, muitos não se limitaram à viagem associada ao momento de férias, apresentando crónicas em que a viagem pode significar a ida para a escola ou a ida a um supermercado. Veja-se a título de exemplo as crónicas no Anexo 14 e 15.

Este exercício foi corrigido com os mesmos critérios utilizados pela Orientadora²⁵ e com recurso à sinalética, utilizada pela mesma, para identificação dos erros presentes nos textos: um círculo nos sinais de pontuação incorretos, dois traços por baixo da letra da palavra com acento indevido, um traço contínuo sublinha um erro ortográfico e um tracejado nas frases com erros de sintaxe, bem como algumas notas na margem do texto com algumas chamadas de atenção para a estrutura e criatividade. Desta forma, procurei, em conjunto com a Professora Maria do Carmo Soares, manter o sistema de avaliação, ao qual já estavam habituados todos os alunos e contribuir, com este exercício, para a avaliação final do período.

4.1.2 – As Planificações sobre o estudo da Narrativa (o Conto) e sua execução.

Após a planificação e execução das aulas alusivas ao género da crónica a Orientadora mostrou-se bastante satisfeita, pela forma como encadeei as ideias e as coloquei em prática.

Deste modo, foi-me proposto, pela mesma, preparar, com o mesmo rigor, uma aula sobre o estudo da Narrativa, tendo liberdade para escolher o autor e a forma como iria abordar o tema.

Com esta proposta, escolhi analisar, em conjunto com os alunos, a Narrativa curta, recorrendo ao Conto “Terra Adormecida”, de Luísa Costa Gomes.

²⁵ Os critérios utilizados estão referidos na própria planificação.

Na Planificação (Anexo 16) sobre o Conto tive, mais uma vez, o cuidado de manter a configuração simples e a leitura fácil, com conteúdos que espelham o que iria ser abordado na aula.

Tive, também, o cuidado de integrar as características da Narrativa, sendo objetivo identificar e classificar o narrador, localizar a ação no espaço e no tempo e caracterizar personagens, não esquecendo a interpretação da expressividade dos recursos expressivos presentes no texto.

Mas, planificar uma aula para este nível de ensino, recorrendo a um texto com uma complexidade própria do ensino Secundário foi um desafio, uma vez que pretendia que os alunos se confrontassem com uma história que recorre a um léxico mais rebuscado, com palavras que lhes eram desconhecidas, para que, estrategicamente, se socorressem de um dicionário, que seria levado para a aula.

Deste modo, enquanto alguns alunos efetuavam a leitura alternadamente, outros procurariam o significado de palavras que desconheciam.

Quando distribui o texto com o conto (Anexo 17) e se procedeu à leitura do mesmo, o resultado foi tal como tinha previsto: grande parte dos alunos referiu que não percebeu a história, mas depois de uma série de perguntas e um pequeno exercício de escrita (Anexo 18), verifiquei que, afinal, não só tinham percebido muito bem a mesma, como também me surpreenderam com respostas que revelam capacidade de análise e descodificação de textos mais complexos.

Para o PGE a Orientadora deu-me indicações para seguir o Programa de Português e as Metas Curriculares para o Ensino Básico, de modo a integrar o estudo dos Modificadores do nome, do grupo verbal e de frase, abordando, assim, as funções sintáticas.

Fiz uma explicação sucinta dos Modificadores e, no global, os alunos interiorizaram bem este tópico, daí ter optado por realizar um exercício apenas com os Modificadores do nome, que, a meu ver, ofereciam mais dificuldades. Veja-se o Anexo 19.

Também esta aula correu como esperado e, apesar de, em certos momentos, ter tido algumas dificuldades em “dominar” a turma, penso que terei contribuído para que os alunos adotem uma forma diferente de ver os textos em função das suas especificidades e que saibam que desconhecer, o significado de determinada palavra, não constitui impedimento à leitura de géneros literários mais abrangentes ou mais complexos.

É certo que algumas leituras exigem como pré-requisito a leitura de outras obras, de outros autores, conhecer alguns factos históricos ou determinados aspetos científicos, mas a falta de alguns conhecimentos não pode ser impeditivo, sobretudo se tivermos à disposição algumas ferramentas indispensáveis de apoio, como por exemplo um bom dicionário atualizado, não descurando uma enciclopédia ou o recurso à internet, em situações pontuais.

4.2 – Avaliação – 8º ano.

No seguimento de todas as aulas lecionadas, chegou o momento de avaliar o desempenho dos alunos através de um teste escrito.

Então, no decorrer do 2º período e seguindo as indicações da Orientadora, teria de criar um teste de avaliação escrito, que contemplasse os tópicos da matéria estudada e que tivesse, também, os critérios de correção impostos pelos documentos oficiais.

Não foi tarefa fácil escolher um texto, passível de ser analisado numa prova, fazer a compilação de perguntas de interpretação, de gramática e apresentar um grupo de expressão escrita, incluindo critérios de correção e cotação, tudo isto realizado pela primeira vez.

Todavia, pesquisando vários modelos, vários tipos de prova e tendo o apoio da Orientadora, elaborei um teste (Anexo 20), que foi muito bem aceite pela mesma, de tal forma que esse teste foi aplicado a todas as turmas do 8º ano da ESPN, incluindo a turma A, da competência da Professora Elisabete Tenente.

Inquirindo os alunos sobre a dificuldade da prova, os mesmos referiram que não era difícil, mas implicava alguma atenção nas respostas apresentadas.

Corrigido o mesmo, verificou-se que a taxa de negativas foi bastante baixa, com grande parte dos alunos a manifestar o seu agrado relativamente à nota alcançada.

5 – Prática de Ensino Supervisionada – 11º Literatura.

A minha Prática de Ensino Supervisionada incide, como já referi no ponto 1 deste capítulo, no ensino de Português ao 3º ciclo, mais propriamente ao 8º ano. No entanto, assisti também, ao longo de todo o ano letivo, às aulas de Literatura Portuguesa do 11º ano, onde pude constatar as diferenças entre o ensino básico e secundário, sendo as

mesmas visíveis na diferença de idades, como é óbvio, mas também no comportamento ou na capacidade para interpretar e relacionar matérias mais complexas.

A Turma do 11º ano de Literatura era composta por apenas 15 alunos, com idades que variavam entre os 16 e os 19 anos, provindos das turmas 11º G e 11º H.

Estes alunos, contrariamente aos alunos do ensino básico, conseguem de forma mais evidente e mais bem estruturada apreciar esteticamente um poema, relacioná-lo com outras leituras ou com outras formas de pensamento, conseguindo debater ideias, fazer várias *leituras* de excertos das obras programadas ou fazer a leitura de poemas, analisando-os e relacionando-os com outras artes, como a pintura, a música ou a escultura.

A prática pedagógica da Orientadora Maria do Carmo Soares, bem como a da minha colega de estágio, Susana Marta Pereira, apoiava-se nesta forma de abordar a literatura, dando primazia ao diálogo e ao confronto de ideias, não confinando as aulas apenas ao método expositivo, tornando-as mais ricas, mais vivas e menos entediantes.

As várias correntes literárias em foco permitiam a criação de materiais de apoio diversos e davam azo a que a professora incentivasse os alunos a refletir sobre o amor, sobre a amizade, sobre a arte ou sobre a cultura, tão presentes nos textos aí estudados.

O entusiasmo por mim demonstrado, aquando da participação nas aulas de Literatura, levaram a que a Orientadora me propusesse lecionar um bloco de 90min, abordando, no mesmo, a poesia do Heterónimo de Pessoa - Alberto Caeiro.

Esta aula seria, igualmente, para avaliação e teria de ter uma abordagem pedagógica diferente da utilizada para o 8º ano. Teria, da mesma maneira, que preparar a aula com o maior rigor, mas apoiando-me, um pouco, na linha de orientação que já havia sido definida, quer pela Professora Maria do Carmo Soares, quer pela colega Susana.

5.1 – Sequência Didática – Alberto Caeiro.

No seguimento do ponto anterior elaborei uma planificação (Anexo 21), que tinha como objetivo dar continuidade ao estudo de Fernando Pessoa e seus Heterónimos, mas a preparação teria, igualmente, de ir ao encontro da temática aqui apontada, a relação entre Gramática e Léxico.

Dei, como seria de esperar, primazia a aspetos relacionados com a época em que o autor se inseria e promovi a leitura crítica de um dos seus poemas, que distribui pelos alunos. Procurei ainda identificar os aspetos da cultura clássica presentes no texto e

confrontá-los com poemas de autores da Antiguidade, de forma a pôr em evidência a fonte de inspiração de Caeiro e estipulei ainda como objetivo interpretar, a expressividade de adjetivos, verbos e respetivos tempos, nos poemas em estudo.

Comecei a aula com um *PowerPoint* (Anexo 22) com os tópicos principais da escrita de Alberto Caeiro, explicando os temas principais e, em debate com os alunos, discutimos o Sensacionismo, a postura Anti-metafísica do poeta e as influências filosóficas, que conduzem à sua visão naturalista do mundo. A contemplação e as sensações do olhar e as filosofias Epicurista e Panteísta foram o mote para a leitura do poema *Eu Nunca Guardei Rebanho* (Anexo 23) procedendo-se à sua interpretação, para de seguida se estabelecer a ligação com os clássicos, servindo os poemas de Virgílio e Teócrito (Anexo 24) como exemplo, acabando os mesmos por estabelecer o elo de ligação entre as duas escritas, apenas separadas por mais de 2000 anos de História.

Em todos estes poemas, para além do levantamento das ideias, foi efetuada uma análise de adjetivos, interpretando a sua expressividade e foram, também, analisados alguns verbos e respetivos tempos, relacionando-os com o estilo discursivo do poeta.

Procurei, desta forma, tirar partido de uma aula de Literatura e aproximá-la do estudo da Língua, que tantas vezes surge em campos opostos, quando uma não vive sem a outra. Ceia (2002: 34) corrobora esta ideia de inseparabilidade de língua e literatura quando refere que *“Não podemos separar o ensino da língua do ensino da literatura, porque nenhuma literatura se constrói fora da língua e sem uma linguagem, tal como nenhuma língua sobrevive sem a sua expressão literária. Esta evidência histórica é posta em causa pelos novos pedagogos da língua, que acham que o ensino orientado da literatura conduziu a um desvio da boa aprendizagem da língua. Nada mais falso. Qualquer tentativa de separar o ensino e a prática da língua e da literatura está condenado ao insucesso.”*

6 – Observação de Aulas da Professora Maria do Carmo Soares.

Este trabalho ficaria incompleto se não escrevesse algumas palavras relativamente à Orientadora Maria do Carmo Soares e às aulas a que assisti, ao longo do ano letivo de 2012/2013.

Devo dizer que a experiência do ensino foi, para mim, algo novo e trouxe-me algumas dúvidas e inquietações, no que à transmissão de conhecimentos diz respeito,

mas estes passos no desconhecido têm sido dados cada vez com mais confiança, em grande parte devido à Orientadora Maria do Carmo Soares que, pacientemente, me incutiu um conhecimento pedagógico cada vez mais estruturado e direcionado para o aluno e uma reflexão sobre os aspetos mais importantes do conhecimento científico a legar aos mesmos.

A Orientadora age de uma forma pragmática e consegue facilmente dissipar situações de conflito praticadas pelos alunos e impor a ordem, quando, em determinados momentos, surgem situações que perturbam o normal funcionamento da atividade letiva.

Para os alunos com piores comportamentos, noto um esforço por parte da mesma para os integrar, insistindo na sua participação, nas idas ao quadro e nas explicações que com grande pormenor lhes apresenta, para os fazer compreender determinado tópico da matéria ou, por vezes, aspetos que os restantes já dominam de alguma forma. Percebo ainda que alguns alunos se sentem um pouco desmotivados, não realizando certas tarefas que lhes são solicitadas ou, quando as realizam, fazem-no sem brio e sem a qualidade mínima exigida. Esta desmotivação estende-se também às restantes disciplinas e pode estar relacionada com fatores alheios à escola, apesar de todo o esforço e dedicação que existe por parte, não só, da Professora Maria do Carmo Soares, mas de todos os restantes professores.

Estas observações têm-me permitido perceber como o professor deve expor a matéria, como deve apresentar os materiais e como se deve relacionar com os alunos, seja individualmente, seja enquanto turma.

Neste contexto de observação, planifiquei, para além de todas as sequências didáticas acima referidas, outras tantas aulas que pretendiam seguir a mesma linha de atuação, seguindo os mesmos modelos, mas com um enfoque especial para os exercícios de gramática. A seu conselho, elaborei exercícios simples e de fácil realização em sala de aula, mas que fossem igualmente eficazes para a compreensão dos conteúdos programados.

7 – Aulas de Apoio – 8º ano.

Ainda no âmbito da Avaliação, devo acrescentar que alguns alunos do 8º ano não tiveram um resultado positivo no final do 1º período. Deliberou-se, então, na Reunião

de Avaliação, na qual participei juntamente com a Professora Maria do Carmo Soares, que seria necessária a criação de Aulas de Apoio para os alunos com mais dificuldades, tendo eu sido nomeado para lecionar as mesmas.

Estas aulas iriam ter lugar na Biblioteca e teriam a duração de 45min, sendo necessário que o Encarregado de Educação assinasse uma autorização que foi entregue aos alunos (Anexo 24). Estes últimos teriam, igualmente, que assinar uma folha de presença, que seria posteriormente entregue à Diretora de Turma.

Esta decisão foi registada em Ata e permitiu-me pôr em prática alguns dos projetos que tinha equacionado para a Oficina *Os Porquês do Português*.

Apresento como exemplo os Anexos 26 e 27 com alguns dos exercícios realizados pelos alunos, que tinham como objetivo colmatar algumas falhas de Gramática, apostando umas vezes no reforço de conhecimentos, outras em aspetos abordados de forma lúdica.

Para além destes exercícios, explorei os seus pontos mais fracos, como a escrita e a leitura, tendo sempre presente um tema para uma composição ou um livro à escolha dos alunos, para leitura conjunta de um ou mais parágrafos.

8 – Atividades desenvolvidas na Escola Secundária de Pedro Nunes.

No início do ano letivo eu e a minha colega Susana Marta Pereira tínhamos algumas ideias pensadas para a realização de atividades na ESPN, que tinham como finalidade dinamizar toda a comunidade escolar, ultrapassando a barreira da sala de aula.

A minha colega pensou recuperar os ecos do passado desta escola, por onde passaram tantas figuras de nomeada como por exemplo Rómulo de Carvalho ou Virgílio Ferreira, a partir das edições da revista *Palestra*. Esta revista foi publicada desde o final dos anos 50 até ao princípio dos anos 70 e nela eram publicados inúmeros artigos de carácter científico, mas tinha como principal objetivo dar a conhecer as conferências pedagógicas organizadas no liceu.

Recuperando estes ideais, a colega Susana organizou um ciclo de Palestras intitulado *A Comunidade na Escola*. Estas palestras abordariam várias temáticas relacionadas com a Cultura, com a Literatura, com a Língua ou com a Atualidade e cada uma delas contaria com a participação de um ou mais convidados e teriam lugar na Biblioteca ou na sala Polivalente.

Apesar de ser uma atividade por ela desenvolvida, levando alguns convidados de prestígio à ESPN, penso que a minha participação nas mesmas foi igualmente importante, tendo prestado o necessário apoio logístico.

Todavia, não me limitei a prestar apenas o apoio às atividades da minha colega e decidi também eu organizar algumas palestras, inseridas neste projeto, tendo como primeira convidada a Professora Doutora Maria do Céu Caetano, que trouxe o tema da Gramática, relacionando-a com o léxico. Veja-se o Anexo 28 com o cartaz que foi afixado na escola.

Para além desta palestra, decidi organizar um pequeno ciclo de sessões denominado *Ciclo Formação e Informação*, relacionando-se o mesmo também com a Gramática e que tinha como público-alvo os professores de línguas da ESPN. As temáticas aqui abordadas tinham uma componente formativa e o objetivo seria dissipar algumas dúvidas sobre a nova terminologia gramatical e a sua aplicação a exercícios em sala de aula.

A minha primeira convidada foi a Professora Doutora Clara Nunes Correia (Anexo 29), que trouxe para esta palestra a *Relação entre os Termos*, apresentando, para esta relação, o contributo da semântica. Os significados das palavras, as várias aceções que as mesmas podem assumir nas frases e nos textos foram o tema central da sua apresentação, que contou com a presença dos professores do Grupo de Português e Latim e ainda da diretora da escola Ana Vilarinho.

Posteriormente, convidei o Professor Doutor João Costa que apresentou na sua palestra (Anexo 30) as relações entre o ensino da gramática e o desenvolvimento da competência de leitura e, aqui, o Professor deu especial enfoque à importância que os hábitos de leitura têm no desenvolvimento cognitivo dos alunos e apresentou diferentes formas de ler, os diferentes ritmos e as diversas plataformas de leitura. Também nesta palestra apenas os professores do Grupo de Português e Latim marcaram a sua presença.

Por fim, enderecei o convite à Professora Doutora Antónia Coutinho, que elegeu um tema bastante interessante e com uma componente prática para a sua palestra (Anexo 31): trabalhar com textos na sala de aula: enquadramentos, metodologias, propostas. Esta foi uma das palestras mais participadas, uma vez que suscitou no público a necessidade de colocar questões e esclarecer dúvidas relativamente à forma como alguns textos são analisados. Refira-se que, mais uma vez, só os professores de Português participaram nesta iniciativa.

Depois deste ciclo de palestras, no final do ano letivo, a minha colega de estágio tinha pensado organizar uma visita de estudo com os seus alunos da Oficina de Latim, não se sabendo ainda ao certo o destino dessa viagem, porque isso dependia dos meios logísticos e do valor que iria ser despendido por cada aluno.

Eu, como não tinha nenhuma atividade pensada para o Estágio de Latim, sugeri a visita às ruínas romanas de Vila Cardílio, que ficam na minha cidade, Torres Novas, e para completar esta viagem os alunos iriam visitar também o Museu Carlos Reis, que conta com uma coleção de artefactos e obras de arte desde a Idade do Bronze até ao século XX. Haveria ainda tempo para uma visita ao Castelo da cidade e a viagem terminaria com uma visita à fábrica de papel da Renova.

A ideia foi bem aceite, quer pela Orientadora, quer pela minha colega Susana, tendo de imediato estabelecido os contactos necessários com todas as entidades da cidade. Visitei pessoalmente todas as instituições, tendo as mesmas disponibilizado um técnico para fazer a visita guiada.

Contudo, esta viagem não se realizou devido à avaliação final de período e a outras atividades já marcadas por outros professores, acabando o Conselho Pedagógico por vetar a realização da mesma.

Capítulo IV – Estágio de Latim

1 – Prática de Ensino Supervisionada - O estudo dos verbos da 3ª conjugação, Planificação e execução.

Como referi no ponto 1, do Capítulo II deste trabalho, o Estágio de Latim não se realizou na Escola Secundária Camões mas na FCSH, tendo como Orientadora a Professora Doutora Inês de Ornellas e Castro.

Este estágio começou tardiamente, em Fevereiro, no segundo semestre do ano curricular do ensino superior e, após uma reunião com a Orientadora, ficou definido que os estagiários teriam de assistir às aulas até ao final do semestre, para que tirassem o melhor partido das mesmas e conseguissem reter as melhores práticas pedagógicas.

Logo no início do semestre, a Orientadora referiu que não tínhamos muito tempo para pôr em prática a nossa PES, já que o semestre era muito pequeno, entregando-nos o programa com as várias matérias sumariadas, de modo a que cada um dos estagiários pudesse escolher de forma célere as datas em que pretendia exercer a sua prática pedagógica.

Os estagiários teriam ainda de redigir um relatório das aulas assistidas, que contaria, de igual forma, para avaliação e para que a Orientadora percebesse como observávamos as suas aulas e entendíamos as suas matérias.

Assim, em conjunto com a Orientadora deliberou-se que eu iria lecionar um bloco de 60min, logo no início do semestre, e o mesmo contemplaria o estudo dos verbos da 3ª conjugação, focando-me nas características dos tempos do *infectum*. Depois da explicação haveria lugar para a realização de alguns exercícios utilizando essas formas verbais.

Planifiquei, então, uma aula (Anexo 32), seguindo essas indicações, dando primazia aos objetivos que enumero abaixo:

- Compreender o sistema das formas verbais derivadas do tema do presente nos verbos da terceira conjugação.
- Perceber os fenómenos morfológicos presentes na evolução dos verbos da terceira conjugação.
- Identificar as formas verbais da terceira conjugação.
- Conjuguar alguns verbos com as características estudadas.

Estes objetivos permitiram-me preparar uma aula simples, mas com um método eficaz e que possibilitou aos alunos interiorizar as regras e os conteúdos estipulados para a mesma.

Houve ainda lugar para a realização de um exercício (Anexo 33) que, para este nível de ensino, não constituiu uma dificuldade de maior e serviu de treino, para a interiorização dos aspetos que descrevi. Incluí, ainda no mesmo, um grupo que tinha como finalidade a memorização/compreensão do vocabulário e, conseqüentemente, da língua latina.

A Professora Inês Ornellas e Castro não pôde, contudo, assistir à aula, tendo ido no seu lugar a Professora Leonor Santa Bárbara, que coordena os estágios de Latim, e que me alertou para alguns pequenos aspetos a ter conta, como, questionar mais vezes os alunos, para aferir os seus conhecimentos e os manter atentos ou diversificar os exercícios a realizar com os alunos.

2 – Observação de aulas da Professora Inês Ornellas e Castro.

Não pretendo apresentar aqui uma exaustiva descrição relativa à observação de todo o conjunto de matérias que foram lecionadas ao longo do semestre, quer pela Professora Inês de Ornellas e Castro, quer por mim ou pelo meu colega estagiário Paulo Serra, mas pretendo dar conta, com este apontamento, das componentes didáticas mais importantes que lhe subjazem e que contribuíram para um acumular de saberes e técnicas de ensino da língua latina em todos os seus contornos.

Devo, contudo, salientar a disponibilidade da Professora para ajudar todos os alunos ou estagiários em todas as questões, relacionadas com a disciplina.

Ao longo do semestre, foram distribuídos pelos alunos e estagiários várias fichas de exercícios, acompanhadas de excertos de textos de autores latinos. Estes exercícios, por norma, eram feitos em conjunto (alunos e Professora) na sala de aula, para que fosse efetuada a devida explicação da matéria e esclarecidas quaisquer dúvidas. Quando não terminados, os exercícios eram trabalho a fazer em casa, de forma a haver continuidade e “treino” adicional.

Não foi descurado, de igual modo, o exercício de leitura, solicitando a Professora aos alunos com maiores dificuldades para ler os textos em voz alta, sendo feita, quando necessária, a devida correção quanto à pronúncia da palavra ou quanto ao ritmo da frase.

Paralelamente à leitura, era efetuada a tradução do texto, na maioria das vezes com recurso ao dicionário, procurando quer a Professora quer os alunos o melhor sentido para as palavras e para as frases.

Todos os exercícios de leitura e tradução tinham sempre como finalidade a compreensão de determinado tópico da matéria (nomes da 3ª declinação tema em consoante ou tema em *i*, por exemplo), tendo por base um texto de um autor latino.

Não se tratando de uma aula de cultura clássica latina os textos não seguiam propriamente uma cronologia, uma determinada época histórica ou um autor. Os mesmos foram escolhidos em função dos aspetos gramaticais programados. No entanto, houve sempre lugar para a contextualização histórica dos textos, para um apontamento biográfico relativamente ao autor ou para a explicitação do tema ou temas dos mesmos.

Os textos, apesar de serem uma adaptação do texto original, permitiram-me notar que a Professora Inês pretendeu manter um grau de complexidade próprio ao nível de ensino de língua em causa, possibilitando assim uma progressão do conhecimento da língua latina.

Ao longo de todas as sessões a que assisti, verifiquei também uma nítida preocupação da Professora relativamente à evolução dos alunos e, em todas elas, a mesma efetuou chamadas de atenção aos mais desatentos, apelou àqueles que menos frequentam as aulas para a importância da assiduidade, recordou também que a realização dos exercícios quer em aula quer em casa é de extrema importância para a fixação de regras básicas do Latim e prontificou-se a esclarecer um ou outro tópico da matéria já lecionada, para aqueles que ainda apresentavam dúvidas.

Relativamente às sessões, as mesmas começavam com a escrita da data latina, partindo-se posteriormente para a matéria sumariada.

Quanto às matérias abordadas neste segundo nível de língua latina, a progressão foi feita com base em exercícios de gramática, havendo em todos os momentos tempo para esclarecimentos de natureza morfológica, que permitiram perceber a evolução de certos vocábulos. Refiro-me à explicação, por exemplo, de algumas modificações fonéticas como a Apofonia, a Assimilação, a Contração ou o Rotacismo, sendo a explicação destes fenómenos necessária para a distinção dos casos nas declinações ou para identificar determinado tempo verbal.

Verifiquei estas matérias nas aulas em que foi explicado gradualmente a 3ª declinação com os nomes de tema em consoante e com os nomes de tema em *i*, mas também quando foi feita a distinção dos tempos verbais do *perfectum* e do *infectum*.

Além da 3ª declinação e análise dos tempos verbais do *perfectum* e *infectum*, verifiquei que foram dedicadas algumas aulas aos pronomes relativos e às orações relativas, ao ablativo absoluto ou oracional e aos graus dos adjetivos, aulas estas encadeadas de uma forma concreta, havendo lugar para inúmeras revisões da matéria e exercícios que, embora simples, permitiram aos alunos consolidar conhecimentos e serviram de base para um conhecimento mais aprofundado do Latim.

Ao longo do período de aulas houve ainda lugar para a elaboração de duas fichas formativas e dois exercícios de frequência (estes com maior peso na avaliação), sem os quais não seria possível aferir totalmente o nível e a progressão dos alunos.

3 – Atividades.

Devido ao tempo tão curto para a realização do estágio de Latim e devido à instituição onde realizámos o mesmo, não houve a possibilidade de dinamizar atividades que envolvessem a turma e a FCSH.

Porém, pretendia pôr em prática algumas atividades que se relacionassem com o Latim, daí ter proposto a minha colaboração na atividade já referida no ponto 8 do 3º capítulo, a propósito da visita de estudo dos alunos da Oficina de Latim da ESPN.

Pretendia servir de anfitrião da cidade de Torres Novas e, em conjunto com os guias das instituições a visitar, mostrar as marcas de uma civilização que esteve na base da nossa história.

Conclusões

Neste relatório procurei compilar os aspetos mais importantes da minha PES, tendo sempre presente a relação da Gramática, com o desenvolvimento lexical e um melhor conhecimento do Português e do Latim.

O modo como tentei estudar esta relação, permitiu-me perceber que ainda tenho um longo caminho a percorrer, que ainda tenho muito a experienciar, muito a errar, mas muito a aprender também, seja com os alunos, seja com os outros professores, ou com todos os colaboradores que, nas escolas, zelam para que tudo funcione devidamente.

Este trabalho não se encerra aqui e quero considerá-lo, não o fim de uma etapa, mas sim um ponto de partida para chegar a outras metas, porque a análise nele contida é apenas uma ínfima parte do que se pode estudar e pôr em prática. O seu conteúdo serve para refletirmos sobre o que é ser Professor de Português ou de Latim e sobre algumas estratégias que podemos utilizar na análise de certos aspetos do funcionamento da língua, em prol da ampliação do conhecimento dos alunos.

A minha formação está apenas no início. No entanto procurei descrever experiências, aprendizagens e reflexões sobre o funcionamento da língua portuguesa, sobre a etimologia e, sobretudo, sobre um mundo que ainda me é algo estranho: o Ensino. E digo Ensino com maiúscula porque os “atores” que exercem tal tarefa sabem como é árduo o seu trabalho e sabem como o mesmo, por vezes, não tem o devido reconhecimento. Por isso, todos os professores merecem o meu agradecimento.

Sinto que o meu investimento não foi em vão e, assim, acredito na Educação e na Escola. Acredito nos Alunos e nos Professores e acredito também que passei a fazer parte daquilo que sempre quis fazer desde a infância: ser Professor.

Quero terminar estas conclusões com a consciência de que fiz tudo quanto me foi possível, seguindo todas as indicações de quem exerce esta tarefa há muito tempo, com o maior empenho e profissionalismo.

Por fim, deixo aqui uma frase histórica que me serve de referência desde há muito tempo e que tento concretizar em todos os momentos do meu dia:

“Faz tudo como se alguém te contemplasse”

Epicuro

Referências Bibliográficas

AAVV. (2011). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Lisboa: Temas e Debates. Disponível em Ficheiro: Houaiss.2.0a.www.superdownload.us.rar.

AAVV (2012). *Metas Curriculares de Português. 1º, 2º e 3º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica. Disponível em URL: <http://www.dge.mec.pt/template/1/images/icon-pdf.gif.%20>

AAVV (2009). *Programa de Português do Ensino Básico. 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica. Disponível em URL: http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinobasico/data/ensinobasico/imagens/icon_pdf.gif

AAVV (2001). *Programa de Literatura Portuguesa. 10º, 11º ou 11º e 12º Anos*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento do Ensino Secundário. Disponível em URL: http://www.dgicd.min-edu.pt/data/ensinosecundario/Programas/literat_portuguesa.pdf

ALMENDRA, Maria Ana e FIGUEIREDO José Nunes de. (1997). *Compêndio de Gramática Latina*. Porto: Porto Editora.

CAETANO, Maria do Céu. (2003). *A Formação de Palavras em Gramáticas Históricas do Português - Análise de algumas correlações sufixais*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – UNL.

CASTRO, Ivo de. (2010). *As Políticas Linguísticas do Português*. In “Textos Seleccionados do XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística”. Porto: APL.

CEIA, Carlos. (2002). *O que é ser Professor de Literatura*. Lisboa: Edições Colibri.

COSTA e MELO (orgs.). (1998). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora. Disponível em URL: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/>

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. (1999). *Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições Sá da Costa.

DUARTE, Inês et al. (2011). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Lexical*. Lisboa: Ministério da Educação.

FERREIRA, António Gomes. (1983). *Dicionário de Latim-Português*. Porto: Porto Editora.

FONSECA, Carlos Alberto Louro. (2000). *Sic itur in urbem: Iniciação ao Latim*. Prefácio de Maria Helena da Rocha Pereira. 7.^a ed. rev. Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos

GOMES, Luísa Costa. (2001). *Contos Outra Vez*. Lisboa: Edições Cotovia.

NUNES, José Joaquim. (1975). *Compêndio de Gramática histórica Portuguesa*. 8.^a edição. Lisboa: Livraria Clássica Editora.

PAIVA, Ana Miguel de Paiva et al. (2012). *(Para)Textos - Língua Portuguesa - 8.º Ano*. Porto: Porto Editora.

PAUL, Herman. 1983. *Princípios Fundamentais da História da Língua*. Tradução de Maria Luísa Scheman. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

RIO-TORTO, Graça & FONSECA, Joaquim. (1999). *Morfologia Derivacional - Teoria e Aplicação ao Português*. Porto: Porto Editora.

SAID ALI I., Manuel. (1964). *Gramática Histórica da Língua Portuguesa*. 5.^a Edição. São Paulo: Edições Melhoramento.

VAZA, Aldina e AMOR, Emília. (2008). *Dicionário Verbo de Língua Portuguesa*. 2.^a Edição. Lisboa: Verbo.

VILELA, Mário. (1979). *Estruturas Léxicas do Português*. Coimbra: Livraria Almedina.

VILLALVA, Alina. (2000). *Estruturas Morfológicas – Unidades e Hierarquias nas Palavras do Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

. Sítios da internet

<http://www.priberam.pt/dlpo/>

<http://www.espn.edu.pt/>

Anexos